Die

Emanzipation der Schule von der Kirche

und die

Reform des Religionsunterrichts in der Schule.

Ein Beitrag zur Lösung dieser Fragen

von

Karl Richter.

Von der Diesterwegstiftung gekrönte Preisschrift.

Leipzig.
Friedrich Brandstetter.
1870.

Richter

Die Emanzipation der Schule von der Kirche und die Reform des Religionsunterrichts in der Schule.

Ein Beitrag zur Lösung dieser Fragen

von

Karl Richter.

Von der Diesterwegstiftung gekrönte Preisschrift.

„Das Alte stürzt, es ändert sich die Zeit
Und neues Leben blüht aus den Ruinen."
(Schiller.)

Leipzig.
Friedrich Brandstetter.
1870.

Vorwort.

Theologie oder Pädagogik, — das sind diejenigen Gegensätze, um welche sich gegenwärtig auf dem Gebiete der Schule der Kampf bewegt; sie sind es auch inbezug auf die beiden Fragen, welche auf den folgenden Bogen zur Verhandlung kommen. Bei der Frage über die Aufhebung der geistlichen Schulaufsicht, wie bei der Frage des Religionsunterrichts handelt es sich in erster Linie nicht um Personen, sondern um Prinzipien; es handelt sich um nichts Geringeres, als darum, ob die neuere, moderne Pädagogik, welche sich auf die empirische, naturwissenschaftliche Psychologie stützt, für den ganzen Bereich der Schule Geltung haben soll oder nicht; ob die Grundsätze der Pädagogik nicht bloß für die Leitung der Schule im allgemeinen, sondern auch für die Einrichtung und Behandlung jedes Unterrichtsgegenstandes, für die Anwendung jeder Erziehungsmaßregel allein und ausschließlich maßgebend sein soll, oder ob daneben auch fernerhin noch andere, davon abweichende, theologische Maximen in ihrer ganzen Schroffheit und Ausschließlichkeit sich sollen behaupten dürfen, wie es gegenwärtig noch vor allem im Religionsunterrichte der Fall ist. Auf der einen Seite dem Fortschritt geöffnet, den die Pädagogik seit den Tagen Pestalozzis und der Philanthropisten auf die Erziehung ausgeübt hat, ist die Schule auf der anderen Seite zum Stillstande verurtheilt worden, den die Theologie durch beharrliche Abweisung und Verneinung der neuen pädagogischen Grundsätze mindestens für den Religionsunterricht herbeiführte. Daß infolge dieses Durcheinanderlaufens entgegengesetzter (pädagogischer und theologischer) Grundsätze — wobei man häufig gar nicht weiß, wo die einen anfangen und die anderen aufhören — die Schule in Widerspruch mit sich selbst gerathen ist, leuchtet eben so sehr ein, als daß diese mit einer einheitlichen Erziehung unverträglichen Zustände unhaltbar sind und bei der vollständigen Unvereinbarkeit der Gegensätze auf die Dauer einen solchen Grad der Unerträglichkeit erreichen müssen, der zu einer Lösung um jeden Preis hindrängt.

Auf welche Seite sich die vorliegende Schrift stellt, der ich hier den Geleitsbrief für den Weg in die Oeffentlichkeit schreibe, braucht wohl nicht erst ausdrücklich hervorgehoben zu werden. Sie verlangt, daß die Schulerziehung einzig und allein nach pädagogischen Prinzipien geleitet und durch solche bestimmt werde und will die Pädagogik von jedem fremden Einflusse gereinigt wissen. Sobald dies erreicht wäre, so würde der Schule von selbst diejenige Selbständigkeit gesichert sein, deren sie zu einem gedeihlichen Wirken bedarf; so lange die Pädagogik aber sich fremdartige Einflüsse gefallen lassen muß, so lange wird auch die Schule nach verschiedenen Seiten hin- und hergezogen, zum unberechenbaren Nachtheile für die wahre Bildung der Jugend. Diese Nachtheile würden auch dann noch

bestehen bleiben, wenn man der Schule bloß pädagogisch gebildete Aufseher geben, den Religionsunterricht hingegen in seiner bisherigen Ausnahmestellung belassen wollte. Deshalb mußte die Frage des Religionsunterrichts einer ganz besonderen Erörterung unterzogen werden, zumal die Lehrer selbst noch ziemlich verschieden über die Sache denken. — Daß ich für die Beibehaltung des Religionsunterrichts in der Schule eintrete, liegt in der persönlichen Ueberzeugung begründet, daß man einen so bedeutungsvollen, für die Erziehung wichtigen Gegenstand nicht ohne weiteres preisgeben dürfe, und daß mit dem Aufgeben desselben für eine einheitliche, harmonische Jugendbildung durchaus keine Gewähr geboten wäre und somit die alten Nachtheile, nur in einer weniger sichtbaren Weise, fortbestehen würden.

Ob diese Schrift den Erwartungen und Voraussetzungen entsprechen wird, mit welchen man vielleicht an sie herantritt, das kann ich natürlich nicht beurtheilen; so viel aber ist mir von vorn herein gewiß, daß sie nach verschiedenen Seiten hin auf vielleicht heftigen Widerstand stoßen wird. Denn bei einer Frage, wie die religiöse, welche lange Zeit das noli me tangere in der Gesellschaft gewesen ist, bei welcher die Meinungen so vielfach auseinandergehen und die sich bekämpfenden Gegensätze sich so verschärft haben, kann es nicht fehlen, daß vieles, was dem einen noch zu orthodox, zu gläubig, zu schwärmerisch ist, von anderen wieder für heterodox, für ungläubig, für gottlos gilt. Aengstlichen Gemüthern mag es deshalb wohl gerathener scheinen, in einer solchen Angelegenheit zu schweigen, ihre Meinung für sich zu behalten und die Dinge gehen zu lassen, wie sie eben gehen, als sich so verschiedenartigen Angriffen auszusetzen; wer dagegen das Bessere ernstlich will, der muß auch Muth genug haben, dafür einzutreten. „Wenn ich daran denke," schreibt Diesterweg in seinem Jahrbuche für 1852, S. IV, „daß jeder die Pflicht hat, wenn auch mit einem geringen Maße von Kraft in den historischen Fluß der Menschenentwickelung einzutreten und nach Möglichkeit diejenigen Momente zu verstärken, von welchen er einen Beitrag zur fortschreitenden Entwickelung erwartet, so muß ich dieses Verschweigen für ein Verbrechen erklären."

Eins jedoch muß man jedem, der über eine so wichtige Frage sich ausspricht, zur Pflicht machen, das ist Offenheit und Entschiedenheit. Nur zu schmerzlich lassen viele der Schriften, welche die Religionsfrage behandeln, die erwähnten Eigenschaften vermissen. Aus welchen Gründen es immer sein möge, lassen sie oft gerade entscheidende, wenn auch heikle Punkte unberührt, oder suchen mit glatten Worten darüber hinwegzukommen und setzen im Stillen bei dem Leser das voraus, um was Curtmann in der Vorrede zu seiner „Reform der Volksschule" seine Freunde und Gesinnungsgenossen offen bittet: daß sie nämlich hier und da noch etwas zwischen den Zeilen lesen möchten. Ein solches Verfahren halte ich für durchaus verwerflich. Denn wenn es schon für den Schreiber die Gefahr in sich schließt, sich jene falsche, unwürdige, charakterlose Denkweise anzugewöhnen, welche den gebrauchten Worten stets noch einen besonderen Sinn unterlegt, in sie verschiedenerlei hineingeheimnißt und sich bei ihnen einen geheimen Vorbehalt im Gedanken macht, so bleibt noch mehr der Leser stets in der peinlichen Lage, nicht zu

wissen, wo eigentlich der Verfasser hinaus will, und die Sache, der man zu dienen vorgiebt, wird dadurch nur geschädigt. Je offener dagegen jeder mit der Sprache heraustritt, desto besser wissen die anderen, wie sie mit ihm daran sind, und wo die Wahrheit zu Tage kommen soll, da müssen die Gegensätze offen und bestimmt sich aussprechen und aussprechen dürfen, denn die Einseitigkeit eines Prinzips wird nur dadurch überwunden, daß es sich voll und ganz darlegt.

Aus diesem Grunde, und weil es überhaupt nicht meine Art ist, etwas zu bemänteln und zu verheimlichen, habe ich rückhaltlos meine Ansichten ausgesprochen und alles in die Zeilen geschrieben, damit man nicht zwischen den Zeilen zu suchen braucht. Insbesondere bin ich mir bewußt, da, wo ich von gegenwärtigen Zuständen rede, nichts übertrieben oder entstellt zu haben; es ist hier das Resultat dessen zum Ausdruck gekommen, was ich in Stadt und Land erlebt und erfahren habe und was mir durch gleichlautende Urtheile wahrheitsliebender Männer verschiedener Kreise und Parteien bestätigt worden ist; wo ich dagegen von vergangenen Zuständen spreche, da hat jeder Gelegenheit und Mittel genug, an der Hand der Geschichte die Richtigkeit meines Urtheils und meiner Darstellung zu prüfen. Daß mir es aber bei allem um das Beste der Jugend zu thun gewesen ist, dürfte, auch ohne besondere Versicherung meinerseits, schon die Schrift selbst beweisen; denn sonst würde ich wohl nicht für eine Sache die Feder ergriffen haben, um die es nach der Ueberzeugung verschiedener Parteien schlecht genug bestellt ist.

Wer es erfahren hat, wie wenig die Religion, wie wenig das Christenthum der Kirche die verschiedenen Lebensalter und Lebenskreise durchdringt und die Motive des Denkens und Handelns ausmacht, und dazu die andere Erfahrung in Betracht zieht, daß die Religion ein unleugbares Bedürfniß der menschlichen Natur ist, der muß zu der Ueberzeugung kommen, daß jene Kraft- und Wirkungslosigkeit der Religion in der verkehrten religiösen Bildung, in der theilweisen Untauglichkeit des Inhaltes und in der zweckwidrigen Art und Weise unseres Religionsunterrichts liegen müsse. Auf diese Punkte habe ich darum die Aufmerksamkeit der Leser vorzugsweise mit zu lenken gesucht. Was ich in dieser Hinsicht vorschlage, kann und soll natürlich nichts weiter, als eben ein Vorschlag, als persönliche, individuelle Ansicht sein wollen, deren Richtigkeit sich theils aus einer angestellten pädagogischen Prüfung, theils aus der Bewährung in der Praxis sich erweisen würde. Und da es vorerst nur auf die Erkenntniß des Richtigen ankommt, so muß ich bei dem Leser voraussetzen, daß er gesonnen und gewillt ist, meine Darlegungen unbefangen und vorurtheilsfrei zu prüfen. Aber nur so. Denn wer mit dogmatischer Befangenheit, mit theologischen Vorurtheilen an die Lektüre dieser Schrift geht, der hat sein Urtheil schon fertig, ehe er zu lesen beginnt, und muß kurzer Hand darüber den Stab brechen. Vor allem ist es aber für die Lehrer Pflicht, sich von blinder Autorität und gedankenloser Nachbeterei fremdes Urtheils frei zu machen, ihre ganze Thätigkeit nach pädagogischen Grundsätzen beurtheilen zu lernen und der Wahrheit eifrig nachzuforschen, wo sie sich findet.

Nach der allgemeinen Erfahrung bei der Erörterung religiöser Fragen

wird es mir auch nicht an solchen Gegnern fehlen, welche von ihrem (orthodoxen) Parteistandpunkte aus mich der Feindschaft gegen die Kirche, des Hasses gegen das Christenthum, der Verachtung der Religion überhaupt beschuldigen werden, weil ich die kirchlichen Lehrsätze für ungeeignet zu einer gedeihlichen religiösen Bildung erkläre und behaupte, daß sie heutzutage nicht mehr im Glauben der großen Menge lebendige Wurzeln haben, die Gegner aber Christenthum mit Kirchenthum, Religion mit Dogma identifiziren, das Christenthum allein in den hergebrachten theologischen Lehrsätzen anerkennen und außerhalb derselben jedes zeitliche und ewige Heil für unmöglich erklären. So gehässig und beleidigend es auch ist, namentlich bei religiösen Angelegenheiten, dem Gegner Haß gegen die Sache unterzulegen, wenn man mit der Form nicht einverstanden ist, und, wie Schiller sagt, es einem „geschwind in das Gewissen hinein zu schieben", wenn man „nichts Vernünftiges mehr zu erwidern" weiß, so ist diese Taktik doch zu gewöhnlich, als daß ich mich auf solche Verdächtigungen nicht auch gefaßt machen könnte. Ich werde sie über mich ergehen lassen und dazu schweigen müssen. Denn so geneigt ich auch jederzeit bin, Belehrung anzunehmen, vorgebrachte Gründe zu prüfen und dadurch meine eigenen Ansichten entweder zu berichtigen oder zu befestigen, so wenig bietet doch dazu ein Gegner Gelegenheit, der, ohne auch nur den Versuch zu machen, eine Behauptung zu widerlegen und Gründe durch Gegengründe zu überwinden, bloß gehässige Beschuldigungen und beleidigende Verdächtigungen vorzubringen weiß; erneute Begründung meiner Ansichten würde da nichts helfen und bei allem was mir heilig und theuer ist, das Gegentheil dessen zu versichern, was man mir etwa schuld giebt, das widersteht mir. Wenn aber die Gegner das Recht und die Pflicht für sich in Anspruch nehmen, das zu sagen und sagen zu dürfen, was sie für Wahrheit halten, so muß, wenn irgendwie Gerechtigkeit und Billigkeit gelten sollen, dasselbe Recht und dieselbe Pflicht auszuüben auch denen zustehen, welche etwas anderes als Wahrheit erkennen. Und das ist ja eben der glückliche Unterschied zwischen sonst und jetzt, daß die religiösen und kirchlichen Fragen nicht mehr mit dem Schwerte entschieden, nicht mehr mit dem Scheiterhaufen gelöst werden, sondern daß jeder gezwungen ist, andere, nämlich geistige Waffen zur Hand zu nehmen, um durch Gründe die Wahrheit zu erweisen und durch Erkenntniß das Getrennte zu versöhnen.

Was die Entstehung dieser Schrift anbelangt, so gilt davon das Wort Göthes: „Das Gleiche läßt uns in Ruhe, aber der Widerspruch ist es, der uns produktiv macht". Wohl hatten mich verschiedene Aufsätze (darunter auch mehrere von Geistlichen), welche im letzten und vorletzten Jahre in der „Sächsischen Schulzeitung" erschienen und die Trennung der Schule von der Kirche zum Gegenstand hatten, angeregt, das von der Diesterwegstiftung für das Jahr 1869 ausgeschriebene Thema zu bearbeiten: „Was versteht Diesterweg unter Emanzipation der Schule von der Kirche, und wie ist der Religionsunterricht einzurichten, damit er die sittliche Bildung der Jugend im Geiste des echten Christenthums fördere?" — Allein die Bearbeitung wäre doch vielleicht wegen anderer Arbeiten unterblieben, wenn

mir nicht durch die seit Mitte Juni vorigen Jahres im Leipziger Lehrervereine verhandelten Thesen über den Religionsunterricht eine erneute Anregung geboten worden wäre. Zwar bin ich bei den damaligen Verhandlungen persönlich nicht betheiligt gewesen, aber nichts desto weniger nahmen sie meine mittelbare Theilnahme in so lebhaften Anspruch, daß gerade der Gegensatz, in welchem ich mich zu verschiedenen Auffassungen jener Thesen befand, mich zur Bearbeitung der erwähnten Preisfrage bewog. Die Arbeit liegt hier vor, infolge des langsamen Druckes freilich später, als ich erwartet hatte. Daß sie eher vor das Publikum tritt, als die andere ältere Preisarbeit der Diesterwegstiftung über die Seminarfrage, hatte verschiedene Gründe. Einer davon lag in der allgemeinen und lebhaften Theilnahme, welche gerade in der letzten Zeit die Frage des Religionsunterrichts auf sich gelenkt hat. Zugleich wird auch durch das frühere Erscheinen der gegenwärtigen Arbeit das mehrfach in der Presse laut gewordene Verlangen befriedigt, daß erst die Frage des Religionsunterrichts in der Schule, als eine Vorfrage, in dieser oder jener Weise entschieden werden müsse, bevor man an die Lösung der Seminarfrage herantreten könne.

Strenge Kritiker werden manches an der Form der Schrift, an diesen und jenen Wiederholungen und dergleichen auszusetzen finden. Damit hat es seine Richtigkeit. Der Grund davon liegt in der Art und Weise des Entstehens und zwar einestheils darin, daß ich anfangs beabsichtigte, beide Theile der Schrift getrennt von einander zu veröffentlichen, wovon ich jedoch aus verschiedenen Gründen absah, anderntheils in der Unruhe und häufigen Unterbrechung während der Arbeit selbst. Wer erfahren hat, was es heißt, den Faden einer langen Gedankenreihe, den es nur bei ruhiger Kontemplation glatt und sauber bis zum Ende fortzuspinnen möglich ist, immer und immer wieder abreißen und erst nach Tagen und Wochen wieder da anknüpfen zu müssen, wo er verlassen wurde, der wird die Mängel in der Form verzeihlich finden. Wird also die Schrift nicht zu jenen zu zählen sein, bei denen, wie Schiller in der Glocke sagte, „wie ein goldner Stern aus der Hülse, blank und eben, schält sich der metallne Kern", so entbehrt sie doch vielleicht eben wegen der Unebenheiten, welche das ruhige Vordenken unterbrechen, und wegen der Wiederholungen, welche einen Gedanken wieder in anderer Beleuchtung zeigen, wie ich hoffe und wünsche, nicht ganz der Anregung, und um diese ist es mir vor allen Dingen mit zu thun gewesen.

Wenn ich bei der Polemik gegen diese und jene Ansichten zuweilen etwas scharf gewesen bin, selbst gegen die Ansichten derer, welche ich in anderen Dingen zu meinen Gesinnungsgenossen zählen darf, so hat mir dabei nichts ferner gelegen, als jemand etwa persönlich zu verletzen und wehe zu thun. Wenn man aber über eine Sache schreibt, für die man warm geworden ist, so geschieht es einem gar zu leicht, daß man die Feder mehr zuspitzt, als man hinterher selber wünscht. Nur die Unwahrheit, die aus entstellten und verdrehten Thatsachen ihre Beweise zusammenschweißt, verdient keine Schonung.

Zu meinem lebhaften Bedauern ist in der Schrift das leidige Volk der Druckfehler in unerlaubt großer Zahl zurückgeblieben, und da sich darunter verschiedene sinnentstellende befinden, so dürfte es sich empfeh-

len, sie vor der Lektüre zu beseitigen. Es sind dies hauptsächlich folgende:

S. 8 Z. 17 v. u. l. diesem, st. ihm.
= 12 = 19 v. u. l. die Lehrer, st. sie.
= 25 = 22 v. o. l. Diesterweg.
= 28 = 9 v. o. l. für die Kirche; st. der Kirche.
= 32 = 9 v. u. l. ihn, st. ihm.
= 35 = 22 v. o. l. eine, st. ine.
= 44 = 9 v. o. müssen die ersten Gänsefüßchen oben, die zweiten unten stehen.
= 55 = 5 v. u. l. 26 u. 27, st. 25 u. 26.
= 58 = 3 v. o. ist das Wort „exakten" zu streichen.
= 70 = 4 v. o. ist der erste Gedankenstrich zu streichen.
= 83 = 19 v. o. ist das Wort „das" zu streichen.
= 98 = 5 v. o. l. der Wahrheit, st. die Wahrheit.
= 110 = 16 v. u. ist vor „göttliche" das Wort „unmittelbare" einzuschalten.
= 110 = 5 v. u. l. größere, st. große.
= 113 = 7 v. u. ist vor dem Komma das Wort „an" einzuschalten.
= 139 = 10 v. o. l. gesunder, st. gesunde.
= 161 = 14 v. u. l. verlangt, st. erlangt.
= 177 = 19 v. o. ist st. des Komma ein Punkt zu setzen.
= 199 = 3 v. u. l. von der, st. von des.
= 215 = 12 v. o. l. über den Gesichtern, st. über die Gesichter.
= 236 = 7 v. o. l. Verstand, st. Vorstand.
= 237 = 6 v. o. l. zu erwecken.
= 255 = 14 v. o. ist das Wort „allgemein" zu streichen.

Andere, welche außerdem sich etwa noch vorfinden sollten, sind hoffentlich weniger bedeutend.

Mitten in einer Zeit, wo die Stürme des Krieges über unser deutsches Vaterland dahin brausen und an den deutschen Grenzmarken die deutsche Sicherheit und deutsche Ehre mit dem Herzblute Tausender gegen den frevelhaften Uebermuth eines gewissenlosen Emporkömmlings vertheidigt werden, entlasse ich diese Schrift, welche in dem friedlichen Kampfe um den Fortschritt für den Sieg des letzteren einen Beitrag bieten will. Wie die Geschichte lehrt, pflegen Kriege, sie mögen siegreich ausfallen oder nicht, der Sache der Freiheit selten zu gute zu kommen. Der vorherigen Aufregung folgt Abspannung und die wieder hergestellte äußere Ordnung macht die Gemüther sorglos, so daß selbstsüchtige Gelüste um so leichter ihre Rechnung finden und das Volk oft auf lange Zeit um frühere Hoffnungen betrogen wird. Möge darum jeder an seinem Platze auch jetzt wachsam sein gegen die schleichenden Feinde im Innern, möge die hohe Begeisterung, die einmüthige, alle deutsche Gauen durchzitternde Erhebung für die eine Sache der Freiheit nach außen auch nach beendigtem Streite ungeschwächt fortdauern für die eine Sache der Freiheit nach innen, so daß die blutige Saat, wie in der inneren Erstarkung und Ermannung des Volkes, so auch in der gemeinsamen und ungeschwächten Förderung der Volksbildung und Volksfreiheit, aufgehe zu einer segensreichen, friedlichen Ernte!

Leipzig, am 7. August 1870.

Der Verfasser.

Erster Theil.

Die Emanzipation der Schule von der Kirche.

Allgemeine Vorbemerkung.

Die Emanzipation der Schule, für und gegen die man sich in neuerer Zeit wieder energischer denn je rührt, steht schon seit langer Zeit auf der Tagesordnung, und die Verhandlungen über diese Frage greifen weit über das gegenwärtige Jahrhundert zurück. Anfangs nur von einzelnen Stimmen als eine mögliche oder wünschenswerthe Einrichtung bezeichnet, gewann die Emanzipation der Schule doch bald mehr und mehr Vertheidiger, welche dieselbe als nothwendig und für das Gedeihen des Schulwesens durchaus erforderlich verlangten. Der Eifer mit dem man die Frage verhandelte, war ein ziemlich wechselnder und hing zum großen Theile von dem ganzen Zuge der Zeit, von der jeweiligen politischen Situation ab, und es kann daher nicht Wunder nehmen, daß sowohl die Auffassung derselben, wie die Betheiligung bei ihrer Lösung die verschiedensten Wandlungen erlebt hat. Die Art und Weise aber, wie sie zur Verhandlung kam und oft nach langer Pause immer wieder auftauchte, ist ein Zeugniß dafür, daß sie nicht „gemacht", sondern aus dem veränderten Verhältnisse der Schule und aus der veränderten Zeitlage herausgewachsen war. „Sie hat", wie Diesterweg sich äußert, „mit einem Einfall beginnend, die Stufen einer Grille, einer Phantasie, einer Idee, einer Möglichkeit, einer Wahrscheinlichkeit, kurz von dem Standpunkte eines Phantoms aus alle Stufen eines Problems bis zur — Realität durchgemacht. Gegenwärtig steht sie auf dem Stadium des gesetzten Gedankenstriches, sie schreitet zur Verwirklichung vor. — Zuerst hauste sie im Gehirne „neuerungssüchtiger Denker". Einer der ersten und tüchtigsten war Seidenstücker. Ihm folgt der Zahl nach eine halbe Legion, jedoch

nicht geschart wie eine Phalanx, sondern unterbrochen und getrennt, bald hier einer, bald da einer, meist selbständig und aus eigenen Gedanken, — zum Beweis, daß der Grund der Erscheinung in der Sache (in der Situation) lag. Es gab Jahrzehnte, wo sie verschollen zu sein schien; aber immer kam sie wieder. Anfangs „grassirte" sie meist nur in vertraulichen Gesprächen, nur Einzelne wagten sich damit hervor; sie fühlten, was sie, in ein Wespennest stechend, zu erwarten hatten — jetzt predigt man von ihr auf den Dächern".[1])

Neben der Emanzipation der Schule steht gegenwärtig die Umgestaltung des Religionsunterrichtes „wie ein Fragezeichen auf dem Piket". Mag dazu auch die großartige Bewegung auf religiösem und kirchlichem Gebiete, welche in neuerer Zeit von Frankreich und der Schweiz ausgegangen ist und allerwärts verwandte Saiten berührt hat, einen erneuten Anstoß gegeben haben, eine Veranlassung, ja eine innere Nöthigung zu ihrer Erörterung muß noch in etwas anderem, nämlich in dem innigen Zusammenhange derselben mit der Emanzipationsfrage zu suchen sein. Beide ruhen in der That, wie sich zeigen wird, auf einem und demselben Grunde, und schon der Umstand bezeugt dies, daß man keine Thesen über die Trennung der Schule von der Kirche hat aufstellen können, ohne nicht auch den Religionsunterricht in der Schule mit zu berühren. Und wo es gilt, die Religionsfrage etwas gründlicher zu erörtern, da kann die Frage über die Emanzipation der Schule nicht bei Seite gelassen werden.

Aus diesen Gründen werden wir die letztere voranstellen, und wenn auch durch die vielfache Verhandlung der Angelegenheit das in der Hauptsache bekannt ist, was dafür und dagegen gesagt werden kann, so erscheint es doch nicht unzeitgemäß, dieselbe nochmals im Zusammenhange übersichtlich darzustellen. Wir wollen daher zuvörderst den Zusammenhang zwischen Schule und Kirche an der Hand der Geschichte darlegen, dann die Auffassung der Frage selbst beleuchten, und endlich die Gründe für und gegen die Emanzipation prüfen.

---

[1]) Vgl. Pädagogisches Jahrbuch für 1864, S. 1 f.

I. Der geschichtliche Zusammenhang zwischen Schule und Kirche.

Es kann keinem, der auch nur oberflächlich die Geschichte kennt, einen Augenblick zweifelhaft sein, daß die Schule in frühester Zeit im engsten Zusammenhange mit der Kirche gestanden habe. Denn wie bei allen vorchristlichen Kulturvölkern ursprünglich der Priesterstand der Hüter der geistigen Schätze war und dieselben den übrigen Ständen — namentlich da, wo ein streng ausgeprägtes Kastenwesen bestand — so viel als möglich vorenthielt und als eine Geheimlehre nur seinen Nachkommen und Schülern überlieferte, so war nicht weniger im christlichen Zeitalter fast durch das ganze Mittelalter hindurch die Kirche die alleinige Bewahrerin und Verschließerin aller derjenigen Kenntnisse, welche damals die Gelehrsamkeit ausmachten; ja sogar die Schreibkunst gehörte ihr so sehr als Eigenthum an, daß dieselbe geradezu eine geistliche Kunst, ars clericalis hieß.[1]) Einen besonderen Unterricht empfing bloß derjenige Theil der männlichen Jugend, der von den Eltern für den geistlichen Stand und zum Eintritte in ein Kloster bestimmt wurde, wie es z. B. bei dem Benediktinerorden seit seiner Gründung der Fall war. Als daher Karl der Große eine größere Bildung des Volkes, zunächst in der christlichen Religion, als das sicherste Mittel zur Kultivirung Deutschlands und zur Fortpflanzung und Befestigung des Christenthums erkannte, an wen hätte er sich mit seinen Ermahnungen und Befehlen zur Errichtung von Schulen anders wenden können, als an die Geistlichkeit, an die Bischöfe und Vorsteher der Klöster? Diese waren es denn auch, welche auf seine Anordnungen und wiederholten Befehle hin bei den Klöstern, Bischofssitzen und Kathedralen eigene Schulen errichteten, in denen vornehmlich die Prinzen, Adeligen und Vornehmsten des Volkes eine vorwiegend gelehrte theologische, durch die lateinische Sprache, die Sprache der Gebildeten, der Kirche und der Geistlichkeit, vermittelte Bildung empfingen und in dem Mönchschristenthum, in Lesen, Grammatik und Musik soweit unterwiesen wurden, als man es eben rathsam fand. Der Unterricht wurde natürlich durch Mönche und Geistliche

[1]) Vgl. Ruhkopf, Gesch. d. deutsch. Schulw. S. 34.

besorgt, welche von den Aebten und Bischöfen zu Vorstehern der Kloster- und Domschulen auserlesen wurden. Das Amt eines solchen „Scholastikus" war damals nicht nur höchst ehrenvoll, weil es einen gewissen Grad der Gelehrsamkeit voraussetzte, sondern auch sehr einträglich, weil die den Klöstern und Domstiften zugewandten reichen Schenkungen es ermöglichten, eine gute Pfründe damit zu verbinden, und viele jener Scholastici stiegen zu hohen kirchlichen Aemtern empor. Wo keine Dom- und Klosterschulen bestanden, da wurde der Prediger (Parochus) angewiesen, in seinem Distrikte eine Schule zu errichten und „das Volk zu ermahnen, den Glauben und das Gebet des Herrn zu lernen", sowie „die Kinder zur Schule zu schicken entweder in die Klöster oder draußen zu den Pfarrern, damit sie den katholischen Glauben und das Gebet des Herrn recht lernen," — wie es in einem Beschlusse des Mainzer Konzils vom Jahre 813 heißt. Ausnahmsweise war hier in den Parochialschulen auch der Gebrauch der Muttersprache statt der lateinischen gestattet, denn es heißt weiter: „Und wer es anders zu thun nicht vermag, der lerne es nur in seiner Sprache."

Als aber bei der hohen Geistlichkeit, nach der sich die Scholasten bildeten, der Sinn für die Wissenschaft mehr und mehr schwand, und sie sich gern auch mit weltlichen Händeln befaßte, da fingen auch die Scholasten überall an, sich ihres Amtes, der Schulgeschäfte, ganz zu entschlagen und zur Besorgung der ihnen zukommenden Arbeit einen Stellvertreter (Rektor) einzusetzen, den sie kärglich genug bezahlten, während sie selbst unter dem bloßen Namen eines Scholastikus die für die Erhaltung der Schule ausgesetzte fette Pfründe im süßen Nichtsthun verzehrten.[1]) Diesem Beispiele folgten bald die Pfarrer in den Städten, die Parochi, nach, indem auch sie Gehilfen (Kindermeister) annahmen, welche die Schule für sie verwalten und außerdem noch verschiedene kirchliche Verrichtungen (Küsterdienste) besorgen mußten.[2]) An größeren Orten verkauften sogar die Scholasten ihre Lehrfreiheit, ungeachtet der erzbischöflichen und päpstlichen Verbote gegen diese Mißbräuche.[3]) Die Mönche aber fanden bei dem wachsenden Reichthume der Klöster und in den sich mehrenden kirchlichen Zeremonien, Messen 2c. scheinbare Gründe genug, ihre Schulen zu vernachlässigen, ja gar keine Knaben mehr aufzunehmen.[4]) — Mußten diese Uebelstände: der schwindende Sinn der Geistlichkeit für die Schulen, ihre Ueppigkeit, Trägheit und sinkende Bildung selbstverständlich den allmählichen Verfall aller jener Schulen herbeiführen, so hatten sie anderer-

[1]) Vgl. Ruhkopf a. a. O. S. 60 ff.
[2]) Vgl. ebendas. S. 97.
[3]) Vgl. ebendas. S. 64.
[4]) Vgl. ebendas. S. 52 f.

seits zur Folge, daß die eigentlichen Rektoren und Schulmeister, als die Stellvertreter des Scholastikus, die gehorsamen Diener des letzteren wurden und in ein vollständig untergeordnetes Verhältniß zu den Geistlichen traten. Zugleich aber sind hier auch die ersten Keime zu einer Trennung der Schule von der Kirche zu suchen, denn durch jene Abwälzung des Schulamtes auf andere Schultern wurde die Entstehung eines besonderen Lehrerstandes veranlaßt, dem sich, als einem in der allgemeinen Achtung gesunkenen, auch mehr und mehr Laien zuwandten, welche eine Kloster- oder Stiftsschule besucht hatten, und der später bei weiterer Entwickelung der Verhältnisse und bei weiterer eigener Ausbildung nothwendig zu der Geistlichkeit in Gegensatz treten mußte.

Neue Anregungen und Antriebe empfing das Schulwesen seit dem 12. und 13. Jahrhunderte, als durch die Kreuzzüge eine Menge neuer Kenntnisse in Umlauf kamen, als Handel und Gewerbfleiß sich hoben und das Aufblühen und der Wohlstand der Städte das Bedürfniß einer besseren Bildung weckte, als sie die gesunkenen Kloster- und Domschulen boten. Auch die Kirche besann sich jetzt wieder ihres Berufes und nahm sich der Jugendbildung an, und besonders waren es die neugegründeten Orden der Dominikaner und Franziskaner, welche den bisher so sehr versäumten Jugendunterricht längere Zeit sorgsam pflegten. Namentlich aber ließen sich jetzt die Städte die Gründung neuer Schulen angelegen sein, und theils durch die Errichtung besonderer Schreibschulen, in denen das deutsche Lesen und Schreiben gelehrt wurde, theils durch die Errichtung sog. lateinischer Schulen, in denen die lateinische Sprache, überhaupt eine gelehrte Bildung vorherrschte, suchte man dem erwachten Bedürfnisse abzuhelfen. Da aber die Kirche das gesammte Schulwesen als ihr eigenstes Dominium und als zu den Pontifikalien gehörig betrachtete, so mußten natürlich auch die Städte vorher von der hohen Geistlichkeit, von den Bischöfen, Erzbischöfen, ja vom Papste selbst, als dem obersten Schulherren, erst die Erlaubniß zur Anlegung neuer Schulen einholen, und so wenig Schwierigkeiten auch im allgemeinen die gut gemeinten Unternehmungen der Städte fanden, desto heftiger und hartnäckiger war der Widerstand der Geistlichkeit an den Orten, wo bereits von den Geistlichen geleitete (Stifts-) Schulen bestanden und man in den neu zu errichtenden Schulen eine unangenehme Konkurrenz fürchtete. Ja verschiedene Städte, wie z. B. Lübeck, Braunschweig u. a. mußten sogar der Geistlichkeit besondere Konzessionen zugestehen und sich verbindlich machen, in den städtischen Schulen nichts anderes als deutsch Lesen und Schreiben lehren zu lassen, und die Jugend zur Erlernung der übrigen Kenntnisse in die Stifts- und Domschulen zu schicken. Die Lehrer dieser städtischen Schulen, besonders der

lateinischen, waren fast ohne Ausnahme Geistliche, und in der Hauptsache verblieb auch den Bischöfen und Domscholasten, als den obersten Schulmeistern der Diözes, die Oberaufsicht über die Schulen der Städte, und sie übten dieselbe in der Weise, daß sie den Lehrern genaue Instruktionen zur Führung ihres Amtes ertheilten, zu bestimmten Zeiten die Städte der Diözes bereisten, die Schulen untersuchten und über die Lehrer nach Befinden auch Strafen verhängten.[1]) Vielfach kommt es aber auch schon vor, daß die Städte durch Dotirung und Beschenkung der Parochialkirchen sich vom Bischofe oder Erzbischofe das Patronatsrecht und somit auch das Recht zur Anlegung neuer Schulen erworben hatten, oder daß ihnen der Landesherr als Kirchenpatron dieses Recht abtrat oder verkaufte, wie es z. B. schon im 13. Jahrh. in Hannover, Wismar, Rostock u. a. O. der Fall war.[2]) Damit war den Städten nicht nur das Recht der Anstellung und Entlassung der Lehrer, sondern auch meistens die Oberaufsicht über die Schulen zugefallen, und wo das noch nicht der Fall war, da wurde es doch häufig noch nachträglich von den Bischöfen und Domkapiteln erworben oder erkämpft. Zuweilen erhielten auch die Städte das erwähnte Recht gleichzeitig mit der Erlaubniß zur Errichtung einer Schule, wie dies beispielsweise in Leipzig der Fall war, wo dem Magistrate im Jahre 1395 durch einen Indulgenzbrief des Papstes Bonifazius IX. nicht nur die Erlaubniß, „innerhalb der Grenzen von St. Niclas eine Schule (die heutige Nicolaischule) aufzurichten," sondern auch die Freiheit gewährt wurde, „die Schulmeister ein- und abzusetzen". — Waren nun auf die eine oder die andere Weise die Stadtschulen in das vollständige Eigenthum der Städte übergegangen, so fing man auch bald an, eine eigene Aufsicht über diese Schulen einzurichten und dieselbe entweder, nach kirchlichem Muster, einigen geeigneten Geistlichen, oder auch, in weltlicher Weise, einigen Rathsmitgliedern zu übertragen, wie letzteres unter anderen in der ehrwürdigen alten Reichsstadt Nürnberg der Fall war.[3])

Sehen wir also hier in den Städten schon eine weitere Trennung der Schule von der Kirche sich vollziehen, so wurde der Riß zwischen Kirche und Schule noch weit größer, je mehr die Geistlichen aufhörten die einzigen Gelehrten zu sein, als in Deutschland das die freie Entwickelung und Förderung der Kultur anbahnende Institut der Universitäten mehr und mehr Boden gewann, und als von Italien aus das Studium des klassischen Alterthums sich ausbreitete und die Fesseln zerriß, welche

[1]) Vgl. Ruhkopf a. a. O. S. 94.
[2]) Vgl. ebendas. S. 89 ff.
[3]) Vgl. ebendas. S. 95 f.

Kirche und scholastische Philosophie dem Denken angelegt hatten. Je mehr dieses Studium gepflegt wurde und zum Theil auch auf den Universitäten Eingang fand, desto mehr pflanzte sich der neu erwachte Geist auch in die Schulen über, und in demselben Maße, in welchem die Geistlichkeit, die von alle dem nichts verstand, sich dem Eindringen neuer Unterrichtsgegenstände und der Einführung besserer Lehrbücher widersetzte, wuchs auch die Abneigung gegen die Kirche, namentlich bei denen, die eine Universität besucht hatten. Die Aufklärung, welche jene Lehrer den humanistischen Studien und der Kenntniß von der Welt durch den Aufenthalt auf den Universitäten verdankten, erfüllte sie mit einer gegründeten Abneigung gegen den unwissenden und verderbten geistlichen Stand, und wenn auch im nördlichen Deutschland die Lehrer dem geistlichen Stande und seinem hergebrachten Verhältnisse zur Kirche treu blieben, so kamen dagegen namentlich im südlichen Deutschland der Fälle viele vor, daß die Lehrer die unteren geistlichen Grade verschmähten, sich gegen alle die Geschäfte erklärten, welche die Rektoren 2c. bisher an den geistlichen Stand geknüpft hatten, ja sogar heirateten, daß sie überhaupt also die enge Verbindung der Schule mit der Kirche vollständig zu lösen unternahmen, wenn sie auch dabei aller der Einkünfte verlustig gingen, die sie bisher aus geistlichen Mitteln, aus Stiftungen u. s. w. bezogen hatten.[1])

Der Eintritt der Reformation, welche den Glaubens- und Gewissenszwang brach und die freie Forschung nach Wahrheit als Prinzip aufstellte, öffnete auch dem Schulwesen neue Bahnen; denn die Reformatoren erkannten recht wohl, daß sie in der Verbesserung und weiteren Verbreitung des Unterrichts die beste Stütze für das Gedeihen ihres Werkes zu suchen hätten, und sie leisteten daher auch dem Schulwesen bedeutenden Vorschub. In der Hauptsache aber wandten sie ihre Fürsorge den gelehrten (lateinischen) Schulen zu, um vorerst geschickte Männer für Kirche und Schule sowohl, als für die Leitung der weltlichen Angelegenheiten heranzubilden, während sie das eigentliche deutsche Schulwesen vollständig vernachlässigten und es ihrer besondern Aufmerksamkeit nicht werth achteten. Wenn nun auch nach der Kirchenvisitation hier und da auf den größeren und auch auf kleineren Dörfern deutsche Schulen entstanden, so fiel doch ihre größere Verbreitung erst in eine spätere Zeit, ja in manchen Gegenden ging man sogar so weit, die bereits in Flecken und kleinen Städten bestehenden deutschen Knabenschulen wieder aufzuheben und durch lateinische zu ersetzen. Als unzweifelhafte Norm aber stand es den Reformatoren fest, daß die Schule der Kirche angehöre und eine

[1]) Vgl. Ruhkopf a. a. O S. 258 f.

durchaus kirchliche Anstalt sei, und je mehr sich bis dahin das Band zwischen Kirche und Schule gelockert hatte, und die Gelehrtenschulen durch die Bestrebungen der Humanisten eine selbständigere Stellung neben der Kirche erlangt hatten, desto nachdrücklicher machten die Reformatoren jene Forderung der engsten Unterordnung der Schule unter die Kirche geltend. Und da die Schule als rein kirchliche Anstalt vornehmlich die Bestrebungen der Reformatoren fördern sollte, so ist es auch nicht zu verwundern, daß der Unterricht im Christenthume zur Hauptsache und zum Mittelpunkte des gesammten Schulunterrichts gemacht wurde und daß daneben alles übrige zu Nebensachen herabsank, die lateinische Sprache etwa ausgenommen. Nicht anders war es in den niederen (deutschen) Schulen der Dörfer und Flecken, deren Leitung man nach und nach den Küstern als Nebensache übertrug; auch hier war mit dem Auswendiglernen und Hersagen des kleinen deutschen oder lateinischen Katechismus Luthers, des Vaterunsers, des Glaubens und der zehn Gebote der ganze Kreis der Unterrichtsgegenstände im wesentlichen erschöpft. Wo es Herkommen war, daß die Gemeinden selbst einen Lehrer angenommen hatten, da ließ man ihnen wohl dieses Recht, aber es mußte nun dabei die Bestätigung der geistlichen Behörde eingeholt werden; wo aber das Schulamt mit dem Küsteramte verbunden war, da galt in der Regel die ausdrückliche Bestimmung, daß kein Küster gegen den Willen des Pfarrers angenommen und ihm aufgedrungen werden sollte, weil das Küsteramt als die Hauptsache angesehen wurde und weil der Pfarrer seinem Küster zu gebieten und zu befehlen, dieser aber Gehorsam zu leisten habe und sich nicht im geringsten widersetzen dürfe.[1]) Die Lehrer waren hier somit auch äußerlich dem Pfarrer vollständig untergeordnet, der auch mit der Schulaufsicht betraut und angewiesen war, nicht nur die Schule seines Ortes alle 8 oder 14 Tage zu besuchen, um die Lehre und Disziplin des Schulmeisters „zu erkundigen“, sondern auch über den sonstigen Lebenswandel desselben Kontrole zu führen.[2]) Außerdem ist der enge Zusammenhang zwischen Kirche und Schule noch daraus ersichtlich, daß alle das Schulwesen betreffenden Bestimmungen und Anordnungen, also die „Schulordnungen“ der damaligen Zeit in den Kirchenordnungen enthalten sind und nur als Theile dieser auftreten.

Von weitaus wichtigerer Bedeutung für die Ausbildung des deutschen Schulwesens war das 17. Jahrhundert. Nachdem die Furien des schrecklichen dreißigjährigen Krieges sich ausgetobt und die staatlichen Verhältnisse sich einigermaßen wieder konsolidirt hatten, da wurde aller Orten

[1]) Vgl. Gräfe, deutsche Volksschule II, S. 182.
[2]) Vgl. ebendas. S. 176.

eifrig an der Wiederbelebung des vernachlässigten oder in Verfall gerathenen Schulwesens gearbeitet, und namentlich wandte man der Errichtung und Verbreitung der deutschen Schulen eine besondere Pflege zu. Zugleich aber werden jetzt auch die von der Reformation erstickten Keime zu der späteren äußeren Trennung der Schule von der Kirche neu gelegt, die jedem etwas tiefer Blickenden in die Augen springen. Zunächst waren es die Fürsten des protestantischen Deutschlands, welche in ihrer doppelten Eigenschaft als Regenten und oberste Bischöfe der Landeskirche sich der Schulen annahmen. Was sie aber als Bischöfe der Landeskirche thaten, das ward unvermerkt auf ihre Eigenschaft als weltliche Fürsten übertragen und dadurch die Schule allmählich nach der Seite des Staates übergeleitet. Die neuen Schulordnungen ferner, welche jetzt in den verschiedenen deutschen Ländern in rascher Aufeinanderfolge erschienen, und nicht bloß den Schulbesuch und die Schulpflichtigkeit der Kinder, sondern auch die innere Organisation der Schule durch vorgeschriebene Lektions- und Stundenpläne, durch Dienstinstruktionen und Anweisungen für die Lehrer zur Ertheilung des Unterrichts regelten, bilden nicht mehr wie früher wesentliche Theile der Kirchenordnungen, sondern treten allgemein als selbständige und reine Schulordnungen auf. Endlich tritt auch eine Veränderung in Bezug auf die Stellung der Volksschullehrer ein. Denn während dieselben früher ihren Namen allgemein von ihrem kirchlichen Amte — als der Hauptsache ihrer Beschäftigung — empfingen und Küster hießen, wird ihnen jetzt immer allgemeiner der Amtstitel „Schulmeister" beigelegt und damit das Uebergewicht angedeutet, das man dem Schulamte über die damit verbundenen kirchlichen Verrichtungen zugestand.

Trotz dieser sich anbahnenden äußerlichen Emanzipation der Schule von der Kirche hielt doch die Kirche allerwärts noch die Schule im Innern liebend umfangen. Die Aufsicht über die Schule blieb, wie früher, in den Händen der Geistlichen, ja diese wurden zu einem noch öfteren (wöchentlich zweimaligen) Besuche der Ortsschule und zu einer genaueren, ins Einzelne gehenden Visitation derselben angewiesen, und ebenso wurden die Lehrer ernstlich ermahnt, „ihren vorgesetzten Pfarrern und andern Inspektoren den gebührenden Respekt und Gehorsam zu erweisen, nicht übel oder schimpflich von ihnen zu reden, viel weniger sich widersetzlich und trotzig gegen sie zu bezeigen, sondern sich willig von ihnen weisen zu lassen und ihre Erinnerungen im besten zu vermerken und denselben zu folgen" — wie es im Gothaischen Schulmethodus von 1658 heißt. Nicht weniger nahm der Religionsunterricht in den Schulen dieselbe breite Basis ein, wie ehedem, und mit den langathmigen Gesängen und Gebeten

beim Anfange und Schlusse der Vor- wie Nachmittagsschule, mit dem täglichen Auffagen der Hauptstücke des Katechismus, des Morgen- und Abendsegens, der Bibelsprüche und Kernlieder des Gesangbuches ꝛc. wurde die meiste Zeit des täglichen Unterrichts ausgefüllt. Das starre Kirchenthum aber, das auch die Schule beherrschte, tritt recht deutlich zu Tage in Vorschriften, wie die, daß die Schuljugend wegen der vorkommenden „geschwinden" Sterbefälle in der „gedruckten Sterbkunst" (einem Büchlein mit auf das Sterben bezüglichen Sprüchen und Gebeten) zu unterweisen seien, wie sie sich zu einem schnellen seligen Ende bereiten könnten, oder daß bei etwaigen Unglücksfällen die Schuljugend auf dieselben als auf die Folgen und göttlichen Strafen für begangene Sünden ernstlich hingewiesen und die Furcht vor der ewigen Verdammniß in den Herzen der Kinder immer und mit Ernst geweckt werden sollte.[1])

Mit dem folgenden Jahrhunderte, in welchem der Rationalismus auftauchte und über die starre Orthodoxie die Oberhand gewann, in welchem die Erfolge der Naturwissenschaft den Gewerbfleiß belebten und weittragende politische Ereignisse einen neuen Geist hervorriefen, brach auch für die Volksschule eine neue Zeit an, da das alles auf einen erweiterten und verbesserten Schulunterricht hindrängte. Man lernte mehr und mehr einsehen, daß die Volksschule nicht bloß für die kirchliche Gemeinschaft, sondern auch für das praktische Leben, für das Leben in Gemeinde und Staat die aufwachsende Jugend vorzubereiten habe. Demgemäß hielten neue Unterrichtsgegenstände, wie deutscher Sprachunterricht, Kopfrechnen, gemeinnützige Kenntnisse (die Realien, für die schon A. H. Francke erfolgreich gewirkt hatte) ihren Einzug in die Schulen. Ja um auch die Kinder mit praktischer Geschicklichkeit auszurüsten, wurden an vielen Orten in Verbindung mit der Volksschule Industrieschulen für Knaben wie für Mädchen gegründet. Dies alles gab den Schulen natürlich einen ganz andern Charakter. Zwar galt der Religionsunterricht noch als die Hauptsache des Unterrichts, allein er wurde doch mehr und mehr zurückgedrängt und erhielt eine wesentlich veränderte Gestalt. Wie überhaupt die Schule jetzt den Kindern einen Vorrath nützlicher Kenntnisse mittheilen, die Aufklärung des Volkes fördern und nichts lehren sollte, was die Kinder nicht auch verstehen könnten, so wurde von der bisher üblichen rein gedächtnißmäßigen Einprägung des Katechismus ꝛc. mehr und mehr Abstand genommen, vielmehr auf das Verständniß desselben durch zweckmäßige Sacherklärungen hingearbeitet, die Kinder — nach dem Vorgange des edlen Rochow zu Rekahn — zunächst durch Verstandes-

---

[1]) Vgl. Gräfe a. a. O. II, 205.

und Sprechübungen, welche das Selbstdenken und Urtheilen anregen sollten, für den Religionsunterricht vorbereitet und für denselben hauptsächlich die einfachen dem kindlichen Verständnisse nahe liegenden religiösen Wahrheiten auszuwählen verlangt; ebenso hatte diese Richtung auf Verstandsbildung zur Folge, daß auch die katechetische Lehrform im Religionsunterrichte Aufnahme und Pflege fand, — und das alles geschah ohne Zuthun der Kirche. — Wie im Religionsunterrichte, so traten auch in den übrigen Unterrichtsgegenständen wesentliche Verbesserungen ein. Die Erziehungsideen Rousseaus, welche sich auch in Deutschland ungemein rasch Eingang verschafften, die pädagogischen Bestrebungen Basedows und der Philanthropisten, vor allem aber die Erziehungsgrundsätze des begeisterten Schweizers Pestalozzi führten eine Umgestaltung der gesammten Unterrichtsmethode herbei. Den Gesetzen entsprechend, welche die Natur der Entwickelung des menschlichen Geistes vorgezeichnet hat, wurden die einzelnen Lehrgegenstände methodisch neu bearbeitet, die Unterrichtsstoffe zweckmäßiger ausgewählt, die bisherigen Lehr- und Lesebücher, die religiösen (Katechismen ꝛc.) inbegriffen, verbessert.

Allen diesen Veränderungen, die sich im Innern der Schule ohne, ja häufig gegen das Zuthun der Kirche vollzogen, trat der Staat förderlich zur Seite und erweiterte auch äußerlich den Riß, der schon bisher zwischen Kirche und Schule bestanden hatte. Zwar blieb die geistliche Schulinspektion bestehen, und ebenso wurden die Lehrer noch zur Verrichtung der niederen Kirchendienste verpflichtet, allein die gesetzlichen Verordnungen zur Regelung des Schulwesens, die Einführung des Schulzwanges u. dergl., welche nicht von den kirchlichen Behörden, sondern vom Staate als Gesetzgeber ausgingen, entkleideten die Schulen ihres kirchlichen Charakters und machten sie zu weltlichen, d. i. staatlichen Anstalten.*) Nicht weniger wurde das System der kirchlichen Schulen damit durchbrochen, daß der Staat zur Förderung des Schulwesens die materiellen Mittel hergab, welche die Kirche niemals in einem dem allgemeinen Bedürfnisse entsprechenden Maße hatte erübrigen können, daß er die Gemeinden zur Unterhaltung der Schulen heranzog und das Unterrichtswesen zu einer allgemeinen öffentlichen Angelegenheit machte. Mit der Einführung einer solchen Oeffentlichkeit aber mußte zugleich die Wohlthat des öffentlichen Unterrichts auch den Kindern anderer im Staate vertre-

---

*) In Frankreich wurde durch das Konkordat vom 18. April 1802 das gesammte Schulwesen der Kirche entzogen und unter die Aufsicht und Leitung des Staates, der weltlichen Regierung gestellt, die ihm, namentlich den höheren Lehranstalten, wenn auch aus anderen, als pädagogischen Gründen, von jetzt ab eine besondere Sorgfalt zuwandte.

tenen Konfessionen rechtlich zugestanden werden, wodurch wiederum die Schule als kirchliche Anstalt negirt wurde, und in einer Relation des Oberkonsistoriums zu Berlin vom 18. Juli 1799 wurde geradezu zur „Bekämpfung des Vorurtheils, als ob die Schulen zunächst eine Sache einzelner Religionsparteien wären und sein müßten", aufgefordert, weil es unleugbar sei, „daß die Schulen als Institute des Staates und nicht als Anstalten einzelner Konfessionen zu betrachten" seien. Endlich aber übernahm der Staat die Sorge für die bessere Heranbildung des Lehrerpersonals, deren sich die Kirche gänzlich entschlagen hatte, und indem er unter Beihilfe wohlgesinnter und bemittelter Privatpersonen und ganzer Korporationen Schullehrerseminare errichtete, zog er sich einen besonderen Lehrerstand heran, dem nun, durch die Gesetzgebung über Anstellung und Befähigung zum Lehramte, ein von der Geistlichkeit unabhängiger, selbständiger Beruf zuerkannt wurde. Mit der Gründung der Schullehrerseminare erhielt die Volksschule eine feste, sichere Grundlage und die Bürgschaft einer gedeihlichen Weiterentwickelung, und wenn sich auch vielfach aus der Mitte der Geistlichkeit heraus eine Opposition gegen diese neue Einrichtung geltend machte und man sie nur als ein Mittel zur Ueberbildung der Lehrer, zur Heranziehung von Dünkelhaftigkeit und Hochmuth, zur noch größeren Verweltlichung der Schulen u. dergl. m. verschrie, so mußten dieselben doch nach und nach verstummen. Je mehr aber die Bildung der Lehrer wuchs, je mehr sie, getränkt mit dem neuen Geiste der pädagogischen Grundsätze und Bestrebungen, der Wichtigkeit ihres Berufes sich bewußt wurden, je mehr sie in freien Vereinigungen ihre gemeinschaftliche Fortbildung pflegten und dem entsprechend ihr Selbstgefühl sich hob, desto lebhafter mußte auch das Mißvergnügen werden, dem geistlichen Stande untergeordnet zu sein, und das Bestreben sich kundgeben, dieses Verhältniß zu lösen und durch Trennung von der Kirche der bisherigen Unselbständigkeit enthoben zu sein.

In ganz besonderem Maße wandte sich die Fürsorge des Staates den Schulen zu, als Deutschland unter dem Drucke der napoleonischen Herrschaft schmachtete. Nicht von der Kirche, sondern von der Schule, von der Bildung und Hebung des Volkes erwarteten alle Edelgesinnten den Eintritt besserer Zeiten, und darum wurden durch die Regierungen überall durchgreifende Umänderungen des Volksschulwesens vorgenommen, die, auch nach den Befreiungskriegen wacker fortgesetzt, weit entschiedener als früher die äußere Trennung der Schule von der Kirche in der Praxis nach sich zogen. Die Regierungen, wie die Lehrer selbst waren bemüht, den pestalozzischen Geist mehr und mehr in die Schulen einzuführen und Pestalozzis Ideen zu verwirklichen; die Seminare erhielten theils durch

Anstellung hinreichender Lehrkräfte, theils durch Erweiterung des Lehrplanes und andere zweckmäßige Einrichtungen eine verbesserte Gestalt; die Opferwilligkeit der Gemeinden schuf eine große Zahl neuer Schulen und Schulhäuser, und unter Beihilfe des Staates erfuhren die Lehrerbesoldungen nicht unwesentliche Aufbesserungen. Aus der Fürsorge der Regierungen für das Schulwesen als eine öffentliche Angelegenheit und Veranstaltung des Staates ergab sich die staatliche Beaufsichtigung so sehr, daß die Leitung und Verwaltung desselben ohne Geräusch und ohne eine Opposition von Seiten der Kirche in die Hände der Staatsregierungen überging. In den verschiedensten Staaten wurden eigene in der Mehrzahl aus Juristen bestehende Schulbehörden geschaffen, oder die Schulangelegenheiten den Regierungsbehörden überwiesen, und wenn man in denselben auch einem Geistlichen Sitz und Stimme vergönnte, so blieb dessen ungeachtet der Charakter dieser Behörden als rein weltlicher, d. i. staatlicher Verwaltungsinstanzen durchaus unangetastet. Durch neue Schulgesetze aber, bei deren Zustandekommen die Mitwirkung der Volksvertreter als ein Recht derselben ohne Widerspruch der Kirche anerkannt wurde, erhielten die Verhältnisse des Volksschulwesens ihre allseitige Regelung. Wenn man nun auch aus Mangel an geeigneten Organen die Kreis- und Lokalaufsicht über die Schulen noch den Geistlichen beließ, so handelten diese doch faktisch nicht als Organe ihrer Kirche, sondern nur als Organe der Staatsverwaltung, in deren Auftrage sie die Aufsicht nach den vom Staate erlassenen Gesetzen zu führen hatten, wie denn auch das endgiltige Entscheidungsrecht in allen die Schule betreffenden Fragen der obersten staatlichen Unterrichtsbehörde zufiel.

So war also bis jetzt die Verbindung der Schule mit der Kirche bis auf das rein äußerliche Band der geistlichen Schulaufsicht gelöst, und wenn auch den Lehrern, welche Inhaber von Kirchschulstellen waren, die Besorgung der verschiedensten kirchlichen Verrichtungen noch zugewiesen blieb, so war es ihnen doch wiederum in einzelnen Ländern gesetzlich gestattet, sich von den niederen Kirchendiensten, wie Glockenziehen, Kirchekehren &c. entbinden zu lassen. — Nachdem diese Scheidung sich unvermerkt und allmählich vollzogen hatte, entspann sich erst der lebhafte Streit über die Emanzipation der Schule. Zwar hatten schon in früherer Zeit, wo die Bande zwischen Schule und Kirche noch viel innigere waren, einzelne Stimmen aus der Lehrerwelt für die Emanzipation sich erhoben; so hatte von gebildeten Schulmännern, z. B. schon J. B. Schuppius in der Mitte des 17. Jahrhunderts erklärt: „So lange die Einbildung währt, daß der status scholasticus nothwendig müsse verbunden sein mit

dem statu ecclesiastico, so lange werden keine guten Schulen in Deutschland sein"; desgleichen hatte um dieselbe Zeit der als Staatsrechtslehrer zu Kiel wirkende Samuel Rachel den Ausspruch gethan: „Die oberste Leitung des Kirchenwesens pflege ganz vernünftig einigen der ersten Geistlichen anvertraut zu werden, desto mehr müsse man sich wundern, daß die Aufsicht über die Schulen nicht auch einem oder mehreren Scholarchen übergeben werde", und hatte demgemäß auch die Leitung des Schulwesens aus den Händen der Geistlichen in die Hände einer neu zu gründenden Behörde, eines Schulraths und Schulkollegiums zu legen gestrebt, während sein als Satiriker bekannter Bruder Joachim Rachel, denselben Grundsätzen huldigend, die unter seinem Rektorate wieder aufblühende Domschule zu Schleswig auf alle Weise dem Einflusse und der Abhängigkeit von den Geistlichen (den Dompröbsten) zu entziehen und selbständiger zu organisiren suchte [1]); und nicht weniger hatte im vorigen Jahrhunderte vor allem der als Gymnasialrektor zu Soest gestorbene geistreiche und gelehrte Seidenstücker scharf und beißend die Beaufsichtigung der Schulen durch die Geistlichkeit gegeiselt und der Befreiung von derselben energisch das Wort geredet; — aber allgemeiner wurde dieselbe erst in der ersten Hälfte des gegenwärtigen Jahrhunderts gefordert, wo die Lehrer immer einmüthiger und lauter auch die Zerreißung der letzten Fessel verlangten, die sie an die Geistlichkeit knüpfte und unter dieselbe stellte. Die Geistlichkeit dagegen in der Erkenntniß, daß ein so ausgiebiges Gebiet, wie die Schule, ihrer Herrschaft entzogen worden war und daß sie sich schweigend ihres Einflusses auf die Schule begeben hatte, suchte nun wenigstens noch den letzten übrig gebliebenen Rest als ein der Kirche als solcher inhärirendes göttliches Recht sich zu erhalten. Namentlich trat die Frage der Emanzipation in den vierziger Jahren, die eine Wiedergeburt der staatlichen und sozialen Verhältnisse verhießen, in den Vordergrund der pädagogischen Debatte, und wenn sie früher nur von den unmittelbar dabei Betheiligten, also von den Schulmännern verhandelt und in pädagogischen Blättern und Schriften beleuchtet worden war, so faßte sie jetzt, als man ihre Tragweite erkannt hatte, auch Boden in der politischen Presse und bahnte sich einen Weg in die Kammer- und Reichstagssitzungen, in denen sie neben den Organisationsfragen des gesammten Schulwesens einen hervorragenden Punkt der Verhandlungen jener Tage bildete. Die in dieser Beziehung gefaßten Beschlüsse, Resolutionen rc. hatten jedoch keinen praktischen Erfolg, da die hereinbrechende Reaktionsperiode alle Frühlingskeime der voraufgegangenen bewegten Zeit

[1]) Vgl. Sach, Joachim Rachel, Schleswig 1869, S. 31 ff.

ertödtete. Für längere Zeit trat jetzt ein tiefes Schweigen auch über die Emanzipationsfrage ein, und noch vor zehn Jahren gehörte es nicht nur in den Lehrervereinen auf dem Lande, sondern auch in großen Städten zu den Kühnheiten, von der Emanzipation der Schule öffentlich zu reden, und es fuhr wie ein Posaunenton des jüngsten Gerichts in die allerwärts eingeschüchterten Gemüther, wenn einer das verfemte Wort in den Mund zu nehmen und in eine Versammlung zu werfen wagte. — Desto eifriger wußte die Kirche diese Zeit auszunutzen. Wenn schon seit 1840 mit dem Eintritte des Ministeriums Eichhorn in Preußen das „christliche" Prinzip entschiedenen Einfluß auf die Verwaltung erhielt, so kam die eintretende politische Reaktion, mit der sich die Kirche verband, den kirchlichen Bestrebungen noch viel mehr zu statten, und der Erlaß der preußischen Regulative i. J. 1854, den die Geistlichkeit überall mit der unverhohlensten Freude begrüßte, war nichts anderes, als der erste offizielle Versuch, die Schule wieder in das alte Joch der Kirche zurückzuführen. Man fing an, die öffentlichen Schulen als evangelische oder katholische zu bezeichnen, suchte sie also, — auch die höheren, wie Gymnasien und Realschulen — konfessionell zu machen; demgemäß wurden auch wieder konfessioneller Religionsunterricht und religiöse Andachten zur Hauptsache des Unterrichts gemacht, die katechetische Lehrform aus dem Religionsunterrichte verbannt, auch in den Seminaren nicht mehr gelehrt, und die Lehrer, selbst an den Gymnasien, nur nach ihrem Glaubensbekenntnisse angestellt, also ihrer berufsmäßigen Selbständigkeit beraubt. Natürlich mußte nun der Kirche auch das Recht zustehen, darüber zu wachen, daß der „wahre" Glaube in den Schulen gelehrt und, unterstützt durch orthodoxe Lehr- und Schullesebücher, der „rechte" kirchliche Geist allen Unterricht beherrsche und durchdringe.

Damit war dem kirchlichen Einflusse auf die Schulen wieder Thor und Thür geöffnet und ein weiter Spielraum gegönnt. Jedoch konnte eine Opposition gegen diese reaktionäre Richtung nicht ausbleiben, und seitdem der Geist des Fortschrittes mit dem Beginne des eben abgelaufenen Jahrzehnts wieder seine Fittiche zu regen begonnen hat, ist auch die Emanzipation der Schule von der Kirche wieder ein Gegenstand lebhafter Erörterungen seitens der Lehrer sowohl, wie der gesammten Presse und der verschiedensten politischen Körperschaften geworden. Nicht wenig hat dazu der Umstand beigetragen, daß in einigen kleineren deutschen Staaten, wie Baden und Gotha, zu denen sich neuerdings auch Oesterreich gesellt hat, diese Frage thatsächlich und in freiheitlichem Sinne durch die Regierungen gelöst worden ist, daß man hier, insbesondere in Gotha, die Geistlichkeit der gesammten Schulaufsicht enthoben und diese in die Hände von Fach-

männern gelegt und ebenso den Religionsunterricht zeitgemäß umgestaltet hat. Berechtigten diese Vorgänge zu der Hoffnung, daß auch anderwärts ein ähnlicher Fortschritt könne erzielt werden, so hat der Streit um die Schule eine neue Nahrung dadurch erhalten, daß in anderen Staaten, wie in Baiern und Sachsen, die Regelung des Schulwesens durch die Erlassung neuer Schulgesetze in Aussicht gestellt wurde; und die Geistlichkeit spielt dabei nicht die Rolle eines müßigen Zuschauers, sondern hat, wohl ausgerüstet mit mittelalterlichen Waffen, den Kampfplatz betreten. Insbesondere hat sich neuerdings in Sachsen die Geistlichkeit in den Harnisch geworfen und hat dadurch, daß sie im verwichenen Jahre im ganzen Lande gegen die Trennung der Schule von der Kirche gerichtete Thesen kolportirte und den Diözesanversammlungen zu oft (wie in Leipzig) wunderlichen Beschlußfassungen unterbreitete, einen Druck auf die Regierung auszuüben gesucht, von welcher, wie schon bemerkt, verlautete, daß sie ein neues Schulgesetz vorbereite und welche durch Berufung eines sachkundigen Schulmannes ins Ministerium die Gesinnung bekundete, die genannte Frage ihrer praktischen Lösung einen Schritt näher zu führen, oder doch wenigstens den allzu laut werdenden Forderungen der Zeit einige Zugeständnisse zu machen.[1])

---

[1]) Der erwähnte Schulmann ist der frühere Direktor der 5. Bürgerschule in Leipzig, Herr Dr. Bornemann, der Anfangs Mai voriges Jahres als Schulrath in das Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts eintrat. Ob übrigens die Freisinnigkeit, in deren Geruche der Direktor stand, sich bei dem Schulrathe bewähren wird, dürfte noch abzuwarten sein. Mindestens dürften die Kammerdebatten des letzten sächsischen Landtags über die Schulfrage manchen Vertrauensseligen etwas aufgerüttelt haben. Auf eine Rede des Abg. Direktor Dr. Hahn für die Beseitigung der geistlichen Schulinspektion und Einführung der Schulaufsicht durch Sachverständige (Pädagogen) erwiderte nämlich Herr Schulrath Dr. Bornemann, daß er die allgemeine Durchführbarkeit dieser Forderung bezweifele, „weil man nicht so viel Pädagogen haben würde, als dazu nothwendig wären" — und daß ferner in Orten mit nur einem Lehrer es „jedenfalls nothwendig" sei, „irgend jemandem sonst im Orte die Aufsicht über die Schule zu übertragen", da doch nicht der Lehrer sein eigener Aufseher sein könne, und es werde „an solchen Orten der Geistliche jedenfalls der Sachverständigste unter den minder Sachverständigen sein" — und das um so mehr, „je mehr die Geistlichen selbst durch ihr Studium auch auf pädagogische Ausbildung gewiesen würden". Also in Sachsen, dem viel gelobten, dessen „anerkannt blühenden Zustand des Volksschulwesens" das Ministerium selbst offiziell verschiedentlich gerühmt hat, würde Mangel an Lehrern sein, die sich zu Inspektoren schickten! Und die Lokalaufsicht „jedenfalls nothwendig"! — Nun, warten wir es ab, — besonders das neue Schulgesetz, welches fast nach den mit allseitiger Verwunderung von Seiten der Kammer — sicher auch der sächsischen Lehrerwelt — aufgenommenen Andeutungen des Kultusministers, „daß man dasselbe jedenfalls dem nächsten Landtage noch nicht werde vorlegen können" — eine preußische Seeschlange werden zu wollen scheint.

Wenn nun auch die preußische Regierung selbst gegenwärtig noch fortfährt, den Intentionen der fünfziger Jahre bedächtig nachzugehen; wenn sie nur konfessionelle Schulen dulden und die Lehrer nur konfessionell anstellen will und damit, wie Gneist in seiner Schrift über die konfessionelle Schule[1]) schlagend nachweist, die verfassungsmäßig erworbenen Rechte des Volkes negirt und beugt; wenn sie auch in den 1866 annektirten Provinzen dieselben Bestrebungen offen oder verdeckt verfolgt und damit, wie in Nassau, die frühere Freiheit der Schule in die alten Fesseln zu schlagen bemüht ist; wenn sie, wie der jüngste Entwurf eines Unterrichtsgesetzes zeigt, die gesammte Schulaufsicht ausschließlich den Geistlichen in die Hände gelegt wissen will[2]) und dadurch aufs schlagendste beweist, daß sie nicht gewillt ist, der neuen Zeit nur irgend wie entgegenzukommen: so wird doch auch hier zuletzt das Bessere siegen, und diejenigen, welche sich ihm beharrlich entgegenstemmten, werden fallen; denn „der Lauf der Zeit geht nie zurück".

II. Die Auffassung der Frage über die Emanzipation der Schule von der Kirche.

Wenn aus den vorigen geschichtlichen Bemerkungen hervorgegangen ist, in welcher Weise sich das Verhältniß der Schule zur Kirche mit der Zeit verändert und fortgebildet hat, so liegen darin auch schon einzelne Andeutungen, daß in dem geschichtlichen Verlaufe der Sache die Frage der Emanzipation der Schule nicht immer in gleicher Weise, sondern je nach den Zeiten, wo sie oft nach langem Stillschweigen wieder auftauchte, ziemlich verschieden aufgefaßt worden sein muß. Hatte die Kirche im Laufe der Zeit das Vorrecht, Schulen zu errichten, aufgeben müssen, oder hatte sie ihren Einfluß auf die in der Schule zu lehrenden Unterrichts-

[1]) Berlin 1869, 88 S.

[2]) Die „Protestantische Kirchenzeitung" schreibt in Nr. 50 (Jahrg. 1869) darüber: „Der Ortspfarrer, ja sogar zwei, wenn verschiedene Konfessionen da sind, soll geborenes Mitglied des Lokalschulvorstandes sein. Die letztere Möglichkeit soll wahrscheinlich allen „Konflikten" vorbeugen, — sicherlich ein eigenthümliches Mittel. Aber darin zeigt sich so recht die Frucht der durchaus klerikalen Haltung des Entwurfes. Der Geistliche hat allein als Schulpfleger den gesammten Unterricht zu beaufsichtigen, er ist außerdem Mitglied des Vorstandes und kann sogar von der Regierung zum Vorsitzenden derselben ernannt werden. In der Regel ist auch ein Geistlicher Kreisschulinspektor und der Schulrath der Regierung ist de facto heute fast überall ein Geistlicher, — und das soll eine Staatsschulverwaltung sein!" — Vgl. auch den Artikel im 1. Hefte der „Leipziger Blätter für Pädagogik", Jahrg. 1870, „Der preußische Unterrichtsgesetzentwurf" S. 11 ff.

gegenstände verloren u. dgl., so mußten natürlich die Emanzipationsbestrebungen auf andere als die genannten bereits überwundenen Punkte gerichtet sein. Wenn z. B. Schuppius im 17. Jahrhunderte gegen die als nothwendig angesehene Verbindung des status scholasticus mit dem statu ecclesiastico sich erklärte, so verlangte er damit zunächst nur eine größere Freiheit der Bewegung, eine größere Unabhängigkeit für die Schule, welche um die Zeit des westfälischen Friedens noch fast durchgehends mit der Kirche völlig verwachsen und sowohl in bezug auf die Schulgebäude, als in bezug auf die in den düstern und dumpfen Räumen Lehrenden und Lernenden gleichmäßig durch die Kirche des Lichtes beraubt war [1]), nicht aber konnte er die Sache im Sinne einer späteren Zeit auffassen. Aber auch wenn wir die Emanzipationsbestrebungen nur des gegenwärtigen Jahrhunderts, insbesondere der vierziger Jahre betrachten, einer Zeit also, in welcher das Verhältniß zwischen Kirche und Schule keine wesentlichen Veränderungen erfahren hat, auch da hat man die Emanzipation der Schule sehr verschieden verstanden, und gerade die verschiedene Auffassung der Frage, wie auch die bei vielen herrschende Unklarheit über das eigentliche Ziel jener Bestrebungen sind die Veranlassung zu den verschiedensten absichtlichen und unabsichtlichen Mißverständnissen, zu oft böswilligen Verdrehungen und Verdächtigungen geworden und haben den ganzen Streit nicht wenig erschwert und verbittert. Um daher jeder Begriffsverwirrung von vorn herein zu begegnen, wollen wir die verschiedenen Ansichten über die Frage kurz charakterisiren und dann unsere Stellung zu derselben darlegen und begründen.

1. Vielen, welche die Emanzipation der Schule wünschten, war es in der Hauptsache nur darum zu thun, den Lehrerstand von allen jenen niederen Nebenämtern, wie z. B. dem Läuten der Glocken, dem Aufziehen und Stellen der Thurmuhr, dem Anstecken der Gesangbuchsverse beim Gottesdienste, dem Bekleiden des Altars und der Kanzel, dem Besorgen und Auftragen des Weines ꝛc. bei Kommunionen, dem Reinigen der kirchlichen Gefäße und Geräthe, der Kirchenbänke und der Kirche selbst, — von den persönlichen Dienstleistungen gegen den Ortspfarrer, wie dem persönlichen Abholen der Kirchenlieder bei demselben, dem Nachtragen des Talars und Barets bei Hauskommunionen, kurz von all den Küsterdiensten zu befreien, welche aus früherer Zeit her von der Kirche dem Lehrer mit übertragen worden sind; — Befreiung also von allen jenen lästigen, der Würde und Wichtigkeit des Lehrerstandes nicht entsprechenden kirchlichen

---

[1]) Vgl. Ruhkopf, a. a. O. S. 266.

Verrichtungen und eine dem Pfarrer gegenüber verbesserte äußere Stellung des Lehrers wars, was diese anstrebten.

2. Andere gingen weiter und richteten ihr Absehen dahin, die oft geradezu polizeimäßige Beaufsichtigung des Schulwesens durch die Geistlichkeit zu beseitigen und wollten neben der Aufhebung der örtlichen Schulaufsicht die Ueberwachung, Leitung und Verwaltung des Schulwesens durch besondere Fachmänner (Lehrer) und besondere aus wirklichen Sachkundigen (also wieder Lehrern) zusammengesetzten Schulbehörden ausgeübt wissen, weil sie die geistliche Beaufsichtigung weder für nöthig, noch für genügend, noch für nützlich erachteten.

3. Noch andere wollten die Trennung der Schule von der Kirche nicht bloß auf die vollständige Lösung des äußeren Verhältnisses beschränkt wissen, sondern verlangten daneben auch, daß der Religionsunterricht, welcher bis dahin noch ganz durch die Kirche bestimmt und deren Anordnung gemäß auf Grund des Katechismus und kirchlicher Dogmen ꝛc ertheilt worden war, eine Aenderung erfahre, daß alles aus ihm entfernt werde, was die Kinder nicht zu fassen vermöchten und ihrem religiösen Leben keine Förderung gewähre, wie eben die verschiedenen Dogmen und Lehrsätze, — daß überhaupt der Religionsunterricht nicht nach kirchlichen Lehrsätzen, wie sie die einzelne Konfession aufstellt, sondern nach pädagogischen Grundsätzen einzurichten sei. „Konfessionsloser Religionsunterricht" war es also, was diese unter der Emanzipation mit inbegriffen.

4. Eine kleine Partei endlich forderte und fordert noch die Trennung der Schule von der Kirche vollständig, äußerlich wie innerlich, dem Prinzipe nach. Was die Schule bisher in bezug auf ihr oberstes Ziel — — sittlich-religiöse Bildung — mit der Kirche verbunden hatte, auch das sollte hinwegfallen. Die Schule sollte eine rein staatliche, dem bürgerlichen Leben allein dienende Anstalt sein, darum den Religionsunterricht ganz aufgeben und der häuslichen Erziehung überlassen, und sich sowohl innerlich in bezug auf Unterricht und Erziehung, wie äußerlich selbst bestimmen dürfen. „Religionslose Schule" war die Fahne, unter welcher diese Partei kämpfte.

Man sieht ohne weiteres, wie sich von dem ersten Punkte an bis zu dem letzten die Auffassung der Emanzipationsfrage erweitert und zugleich verschärft und wie sie, von den äußerlichen Dingen anhebend bis zu den innerlichsten, das innere Leben und die Aufgabe der Schule bestimmenden

Prinzipien fortschreitet. Auch heutzutage herrscht noch dieselbe Meinungsverschiedenheit, wie in den vierziger Jahren; während die meisten, welche in neuerer Zeit für die Emanzipation der Schule eingetreten sind, darunter ohne weiteres die ersten beiden Punkte: Befreiung des Lehrers von allen niederen kirchlichen Diensten und Beaufsichtigung der Schule durch Fachmänner begreifen, gehen in bezug auf die beiden letzten Punkte, die Umgestaltung oder gänzliche Beseitigung des Religionsunterrichtes, die Ansichten noch am weitesten auseinander.

Ehe wir jedoch weiter in die Sache eingehen, wollen wir an dieser Stelle die Stellung Diesterwegs zur Emanzipationsfrage charakterisiren, und zwar benutzen wir hierzu einen Aufsatz desselben über „die Emanzipation der Schule" aus seinem pädagogischen Jahrbuche für 1864, theils weil dieser Aufsatz die einzeln und zerstreut vorkommenden Andeutungen Diesterwegs im Zusammenhange darstellt, theils weil er aus den letzten Lebensjahren des Altmeisters herrührt und daher, wie man annehmen darf, die Ansichten desselben am lautersten wiedergiebt. Diesterweg sagt in jenem Aufsatze:

„Die ‚Emanzipation der Schule' hat man mit ‚Emanzipation der Schule von der Kirche' identifizirt und diesen Ausdruck bis zum Begriffe der Emanzipation der Schule ‚von der Religion' gesteigert. Das war Verdrehung und Verfälschung der Absicht und führte zu Anklagen und Verdächtigungen, und diese von der andern Seite zu Gereiztheiten und Gehässigkeiten mancherlei Art, wie es zu geschehen pflegt, wenn die Parteien einander nicht verstehen oder nicht verstehen wollen." . . .

„Die sogenannte ‚Emanzipation der Schule' (ich bleibe bei dem einmal gebräuchlichen Namen) hat keinen andern Sinn als den: die Beaufsichtigung und Leitung der Volksschule sach- und fachkundigen Männern anzuvertrauen, folglich dieses Amt den Geistlichen zu entziehen, sie davon zu befreien. Das erste ist die positive, das zweite, aus dem ersten Folgende, die negative Seite des Vorschlags und des Begriffs. Mehr setzt und verlangt er nicht.

„Von einer Emanzipation oder Trennung der Schule von der Kirche oder gar der Religion ist gar nicht die Rede. An Entfernung und Ausscheidung des direkten Religionsunterrichts aus dem Volksschulunterrichte mögen einige gedacht haben; in der That sind hier und da Vorschläge dieser Art aufgetaucht, aber sie stehen ganz vereinzelt da, werden von der Mehrzahl der Lehrer bekämpft und verworfen, selbst von denjenigen, welche den angegebenen Begriff festhalten und seine Verwirklichung vertheidigen. . . .

„Kurz: die Emanzipation verlangt nur die Stellung der Schule unter Fachmänner, und darum, da die Geistlichen aller Konfessionen solche Männer in der Regel nicht sind und nach ihrer Vorbereitung, Stellung und Richtung nicht sein können, nämlich nicht das sein können, was der gegenwärtige Stand der Pädagogik und das Bedürfniß der Volksbildung fordert — gesetzliche Befreiung der Schule von der Aufsicht der Geistlichen. Dieses ist der Sinn der Frage, der Zweck des Antrags, der Begriff der „Emanzipation", kein anderer. Damit haben wir es daher allein zu thun."

Diese Erklärungen Diesterwegs lassen keinen Zweifel übrig, wie er zu der Frage der Emanzipation der Schule stand. Befreiung der Schule von der Aufsicht der Geistlichen und Leitung derselben durch sachkundige Männer — die Befreiung des Lehrers von den Küsterdiensten und dergl. selbstverständlich mit eingeschlossen — das wars, was er unter der Emanzipation begriffen wissen wollte.

Gleichwohl verband er damit noch einen tiefern Sinn, als die Worte im Augenblicke erkennen lassen und wenn er sich auch gegen die Trennung der Schule von der Kirche (den Begriff in seiner ursprünglichen apostolischen und evangelischen Bedeutung genommen) und von der Religion entschieden erklärt, so würde doch derjenige sehr irren, der daraus folgern wollte, daß Diesterweg keinem der von uns oben angedeuteten weitergehenden Vorschlägen beigestimmt habe. Daß er sich so bestimmt gegen die Identifikation des Begriffs „Emanzipation der Schule" mit „Emanzipation der Schule von der Kirche" ausspricht, geschah, wie aus seinen eigenen Worten hervorgeht, nur deswegen, um „allen Verdrehungen und Verfälschungen" aus dem Wege zu gehen, die aus der verschiedenen Auffassung des Begriffes „Kirche" hervorgehen, und je nachdem man diesen Begriff nimmt, kann man mit demselben Rechte, mit welchem Diesterweg dies zurückweist, behaupten, daß er dennoch für Emanzipation der Schule von der Kirche gestritten habe. Versteht man nämlich unter Kirche, im Sinne des Wortes ecclesia, die mit unbedingter Gleichheit aller Rechte und Pflichten zu einer sittlichen Lebensgemeinschaft im Sinne Jesu Vereinigten, so würde die Trennung davon gerade so widersinnig, oder mindestens gewagt — wenn nicht gar unmöglich sein, als wenn man den Baum aus dem Boden reißen und zwischen Himmel und Erde pflanzen wollte. Allein eine solche Kirche, wie sie zu den Zeiten der Apostel und bis gegen das dritte Jahrhundert bestand, in welcher es keine bevorzugte Stellung der Prediger und Aeltesten gab, in welcher alle gemeinschaftlich ihre Angelegenheiten ordneten und jeder selbst zu taufen und das Abendmahl auszutheilen befugt

war, eine solche giebt es nicht mehr. Als der Klerus entstand und das alttestamentliche Priesterthum wieder aufrichtete; als er, das Sprachrohr des heiligen Geistes und den Stellvertreter Christi spielend, sich über die Gemeinde stellte und — nicht um derselben, wie Jesus, zu dienen, sondern um über dieselbe zu herrschen — eine besondere Amtswürde und Amtsgnade für sich in Anspruch nahm; als er die Gemeinde als eine willenlose und unverständige Herde betrachtete und behandelte und von ihr unbedingten Gehorsam und unbedingte Unterwerfung gegen und unter seine Anordnungen forderte; als er zur Stärkung seiner Macht die spitzfindigsten und widerspruchsvollsten Lehrsätze und Dogmen aufstellte, die Gewissen dadurch band und seinen Aussprüchen durch den weltlichen Arm den nöthigen Nachdruck zu verschaffen wußte: da war der Bruch mit der ursprünglichen Kirche Jesu vollzogen und der Abfall von dem Christenthume Jesu besiegelt; da trat an die Stelle der früheren Gemeindekirche, die nach freier Wahl ihre Verhältnisse geregelt hatte, eine Priester- und später Theologenkirche, welche die Gemeinde regierte und über sie dekretirte, und sich je länger je mehr befestigte, welche aber auch bei der wachsenden Aufklärung im Laufe der Zeit immer mehr Herzen sich entfremdete, so daß sie bei der drohenden Gefahr ihres Verfalles in der Gegenwart selbst die Nöthigung verspürte, sich einigermaßen zu demokratisiren, d. h. der Gemeinde die ihr verloren gegangenen oder vielmehr entrissenen Selbstbestimmungsrechte theilweise zurückzugeben. Eine andere Kirche, als eine von der Priesterschaft und Theologie unter Zuhilfenahme des Staates bevormundete, gegängelte und beherrschte giebt es — die freien Gemeinden und andere kleinere kirchliche Parteien etwa ausgenommen — nicht, und wenn auch die orthodoxe Geistlichkeit verschiedener Bekenntnisse mit salbungsvollen Worten es in Abrede stellt und sich nur für „Diener am Worte und Gehilfen der Freude ihrer Gemeinde" ausgiebt, so ist doch diese Diener- und Gehilfenschaft mit der Herrschaft und die Kirche mit der Theologie und Klerisei noch faktisch identisch. Statt zu dem biblischen und evangelischen Kirchenbegriffe zurückzukehren, hat man nach und trotz der Reformation den römisch-katholischen Kirchenbegriff festgehalten; statt die Kirche zu einer organischen Gemeinschaft der an Jesum Glaubenden zu gestalten, hat man sie zu einem göttlichen Institute gemacht, dessen Erhaltung zunächst und ausschließlich den „von Gott berufenen" Amtsträgern, den Geistlichen, obliegt.[1])

[1]) In diesem Sinne — der Identität der Begriffe Geistlichkeit und Kirche — und einzig und allein in diesem kann man auch nur davon reden, daß die „Kirche" ehedem Schulen errichtet habe. Weist man die Identität jener Begriffe zurück, so hat man vollkommen recht zu sagen: die Kirche hat niemals Schulen errichtet. Denn da die Errichtung von Schulen weder von der Kirche in ihrer Gesammtheit, noch von der Geistlichkeit in ihrer Gesammtheit, sondern immer nur von einzelnen ihrer

Wenn also Diesterweg nichts von der Trennung der Schule von der Kirche wissen will, so faßt er die Kirche im Sinne jener ursprünglichen christlichen und sittlichen Lebensgemeinschaft; dagegen haben auch diejenigen, welche durchaus nicht weiter gehen als Diesterweg, nach der gegenwärtigen Lage der Sache ein Recht, für Trennung der Schule von der Kirche zu wirken. Und von dieser Theologen- und Pastorenkirche die Schule zu befreien, d. h. also, sie von der Herrschaft der gerade maßgebenden Theologie und Geistlichkeit zu reinigen, das ist Diesterwegs lebenslanger Kampf gewesen. So nachdrücklich er sich für die Beibehaltung des Religionsunterrichts in der Schule zum Zwecke der Förderung christlicher Sitte und Zucht ausspricht, eben so nachdrücklich verlangt er auch eine Umgestaltung desselben, und zwar den sogenannten allgemeinen oder konfessionslosen Religionsunterricht in der Volksschule. Er schloß also den oben unter 3 angegebenen Punkt stillschweigend in seine Definition mit ein, nicht etwa um die Gegner irre zu führen und zu täuschen, dazu war er nicht angethan, sondern weil er ein Recht dazu hatte. Denn wenn die Leitung des Schulwesens an Fachmänner übergeht, die mit den Prinzipien der Pädagogik nicht nur bekannt sind, sondern dieselben auch überall zur Geltung bringen, so muß dies nothwendig auch eine Revision des bestehenden Religionsunterrichts nach Stoff und Methode zur Folge haben, so wird von selbst nach pädagogischen Grundsätzen alles das aus ihm ausgeschieden werden, was weder dem kindlichen Verständnisse zugänglich ist, noch die wahre Religiosität und Moralität der Kinder zu fördern vermag, was überhaupt der allgemein menschlichen Bildung, welche die Schule zum Ziele hat, widerstrebt, wie z. B. die sterilen kirchlichen Dogmen vergangener Jahrhunderte.

Daß wir mit dieser Interpretation der Diesterwegschen Worte nicht irre gehen, geht aus allen seinen Schriften, namentlich aus seinen Bestrebungen für die Umgestaltung des Religionsunterrichtes hervor, für die er wieder und immer wieder, wo sich ihm nur Gelegenheit bot, die Feder ansetzte. Der oben erwähnte Aufsatz läßt die Sache allerdings im Unklaren, ergeht in seiner sehr milden Fassung über einzelne Andeutungen in dieser Richtung nicht hinaus; so z. B. wenn es daselbst heißt, daß die Einwir-

---

Glieder ausging, diese Einzelnen aber mit der gesammten Geistlichkeit eben so wenig identisch sind, als die Geistlichkeit mit der gesammten Kirche (d. i. allen an Jesum Glaubenden), noch auch bei der Sorge für die Schulen in keinerlei nachweisbarem Auftrage weder der gesammten Geistlichkeit, noch weniger der gesammten Kirche handelten, so kann man auch nicht behaupten, daß die Kirche jemals Schulen errichtet habe; dieses Verdienst fällt dann einzelnen edeldenkenden Männern zu, welche dabei, unabhängig von der Kirche, äußeren oder ihren eigenen inneren Impulsen folgten.

kung vieler Geistlichen auf die Schule eine einseitige und nachtheilige sei, „weil der konfessionelle Geistliche nur die kirchlich-konfessionellen, kurz die kirchlichen Interessen, die Erziehung und Vorbildung für seine Konfession und seine Kirche im Auge hat; sie ist in seinen Augen die allerbeste, vielleicht die einzige, welche Seligkeit schafft. Wenn es nur „mit dem Einen, was noth thut“ gut steht, so kommt auf das übrige nicht viel an, dessen Mängel können übersehen werden.“ Aber schon klarer als hier tritt seine Meinung in einer am 23. Mai 1863 in Berlin gehaltenen Kammerrede hervor, in der er unter andern sagt: „Für gleich verderblich erachte ich den klerikalen Einfluß auf die Schule. Meine Herren, Sie kennen den Standpunkt unserer Geistlichen; es ist der Standpunkt der Einseitigkeit. Ihr Dichten und Trachten geht vorzugsweise darauf hin, die Erziehung so zu lenken, daß die Kinder mit den kirchlichen Grundbegriffen, mit den kirchlichen Satzungen und Dogmen bekannt werden, in und zu kirchlichem Eifer erzogen werden. In diese Richtung hinein treiben unsere Geistlichen die Lehrer, in eine Einseitigkeit ähnlicher Art, und nur zu häufig in solchem Grade, daß von einem freien Standpunkte von allseitiger Wirksamkeit der Lehrer gar nicht mehr die Rede sein kann.“ Darum verlangt er „Befreiung der Schule vom Klerus“ und, wie er später erläuternd hinzusetzt, „ihre (der Schule) innere Unabhängigkeit, nämlich so, daß die Schule nicht, von fremdem Einflusse dirigirt, fremden Zwecken zu dienen habe, sondern daß ihr Wirken ausschließlich von der Wissenschaft der Pädagogik bestimmt werde.“[1]) Und wer über die Tragweite dieser Worte etwa noch im Unklaren sein sollte, für den wollen wir noch einen Ausspruch Diesterwegs aus seinem Jahrbuche für 1855 hersetzen, wo es S. 125 heißt: „Kirchenthum geht ihnen“ (den Geistlichen) „über Religiosität, oder ist ihnen eins mit Religion, Religion ohne Kirchenthum ist ihnen Chimäre. Wir meinen und hoffen, in unserer Weise“ (ohne Dogmenkram u. dergl.) „religiöse, auf das Höhere gerichtete, harmonisch gebildete, einheitliche, ganze und wahre Menschen an das Leben abzuliefern. Welchem Kirchenthume sich dieselben anschließen, das ist kein Gegenstand unserer Sorge. Kirchenthum ist Form, nicht Wesen und Kern, also wechselnd wie die Zeit und die Menschen — jeder wähle die ihm zusagende Form. Folglich darf uns die gestellte Frage“ (ob nämlich der früher geschilderte religiöse Unterricht den Geistlichen der verschiedenen Konfessionen, den Kirchen, genügen werde), „sie möge bejaht oder verneint werden, nicht kümmern. Wir bleiben auf dem pädagogischen Standpunkte

[1]) Vgl. Päd. Jahrbuch 1864, S. 174.

und vertheidigen ihn. Eben deswegen (auch eben deswegen) weisen wir den Einfluß der (konfessionellen, auf irgend einem Parteistandpunkte stehenden) Geistlichen auf Erziehung und Bildung der Jugend in den Schulen zurück; sie haben damit nichts zu schaffen." — Eben so unzweifelhaft legt Diesterweg seinen Standpunkt zur Emanzipationsfrage anderwärts dar, wenn er schreibt: „Die religiösen Unterscheidungslehren trennen die Konfessionen und die ihnen Angehörigen von einander; dieselben gehören daher nicht in den Unterricht der Jugend ... Der kirchliche Unterricht muß deshalb von dem Schulunterrichte ganz getrennt werden. Wie es die Konfessionen mit jenem halten, geht die allgemeine Bildungsschule gar nichts an. Der (kirchlich-konfessionelle) Geistliche kann daher auch nicht Aufseher und Leiter einer Volksschule sein. Er ist auf ein Bekenntniß verpflichtet, hält den Inhalt desselben allein für wahr und lehrt also, unterwirft sich und die Schüler der kirchlichen Autorität, was mit dem Zwecke der allgemeinen menschlichen und religiösen Bildung in Widerspruch steht."[1])

Damit ist hoffentlich unsere vorhin ausgesprochene Behauptung, daß Diesterweg in der Emanzipation der Schule von der Kirche die Entfernung des konfessionellen Religionsunterrichts aus der Schule inbegriffen habe, vor der Hand bestätigt, und da wir in der folgenden Auseinandersetzung noch verschiedene male Gelegenheit finden werden, die Ansicht Diestewegs über diese Punkte anzuführen, so wollen wir uns jetzt zur Beleuchtung der Gründe wenden, welche für und gegen die Emanzipation der Schule sprechen und dabei der Reihenfolge der früher angegebenen verschiedenen Begriffsfassungen uns anschließen.

III. Die Gründe für und gegen die Emanzipation der Schule.

Ohne einen großen Widerspruch bei der gesammten Lehrerschaft fürchten zu müssen, kann man wohl behaupten, daß man allgemein damit einverstanden ist, dem Lehrer alle niederen Kirchendienste und persönlichen Dienstleistungen gegen den Ortspfarrer vollständig abzunehmen, wenigstens haben sich die großen Lehrervereinigungen, in neuerer Zeit namentlich in Oesterreich, Baiern und Sachsen, immer in diesem Sinne ausgesprochen, wenn und wo es galt, die Ansichten des ganzen Standes mit

[1]) Vgl. Päd. Jahrbuch für 1856, S. 198.

Rücksicht auf bevorstehende gesetzliche Regulirungen des Schulwesens zum Ausdrucke zu bringen. Ist auch das Küsteramt ursprünglich vielfach die Wurzel des Schulamtes gewesen, zu einer Zeit, wo das letztere nur Nebensache war, so hat sich gegenwärtig das Verhältniß doch vollständig geändert und umgekehrt; denn längst ist das Lehramt zur Hauptsache geworden. Und wenn aus diesem Umstande schon folgt, daß der Lehrer keine Nebengeschäfte übernehmen kann und darf, welche ihn — wie es bei jenen Verrichtungen oft genug geschieht — in der Ausübung seines Berufs stören und an der Erfüllung seiner Pflichten als Lehrer hindern, so ist es dem heutigen Bildungsgrade der Lehrer durchaus nicht entsprechend, ihm Geschäfte aufzubürden, zu deren Ausübung jeder minder gebildete Mann, jeder Arbeiter und Bauernknecht befähigt ist. Verschiedene „fromme" Geistliche haben zwar auch die niedrigsten kirchlichen Geschäfte, wie Kirchekehren und Glockeneinschmieren, als hochwichtige und ehrenvolle zu rehabilitiren gesucht, weil sie „im Dienste der Kirche", mithin „im Dienste des Herrn" und „zur Ehre Gottes" verrichtet würden, allein derartige Sophismen verfangen heutzutage auch bei dem niedrigsten Gliede in der Gemeinde nicht mehr. Denn mechanische Dienste, sie mögen an einem Gegenstande verrichtet werden an welchem sie wollen, bleiben unter allen Umständen mechanische, und wenn deren Besorgung dem Lehrer aufgetragen wird, so erhalten die Gemeindeglieder die dauernde, nur zu häufig willkommene Veranlassung, den Lehrer unter Ihresgleichen — unter Dienstboten und Tagelöhner zu rechnen. Was aber dadurch dem Stande an Ansehen und Würde genommen wird, das schädigt zugleich die ersprießliche Wirksamkeit im Berufe, welche zum großen Theile von der Achtung abhängt, die der Einzelne als Glied des Standes genießt. Von dieser Einsicht geleitet haben denn verschiedene deutsche Staaten den Lehrer der Küster-, Glöckner- und anderer Dienste enthoben, und andere haben es demselben wiederum freigestellt, sich auf seinen Wunsch davon entbinden zu lassen. Nur das Kantor- und Organistenamt macht dabei eine Ausnahme, und sofern dadurch der Schulunterricht keinerlei Beeinträchtigung erleidet und der Lehrer dabei nicht dem Herrn Pfarrer nachzulaufen braucht, aber **nur** unter diesen Voraussetzungen, kann man das auch hingehen lassen, da der Lehrer in der Regel der Einzige im Orte zu sein pflegt, der dieses Amt auszuüben fähig ist. Von allen anderen kirchlichen Aemtern aber unter allen Umständen gesetzlich befreit zu werden, muß der Lehrer im Interesse der Schule fordern. Denn diese ist und bleibt die Hauptsache und verlangt die ganze und ungestörte Thätigkeit des Lehrers.

2. Diejenigen, welche unter der Emanzipation der Schule die **Befreiung derselben von geistlicher Aufsicht** verstanden, stießen auf einen viel härteren Widerstand, und zwar bei der Geistlichkeit selbst. Eines großen Theils ihrer Herrschaft über die Schule beraubt, suchten die Geistlichen nun wenigstens den noch übrig gebliebenen, aber jetzt auch von allen Seiten bestrittenen und angefochtenen Rest derselben sich noch zu erhalten, und was ihnen bei ihrem Kampfe um denselben an Einsicht in die ganze Lage der Sache gebrach, das suchten sie durch blinden Eifer, ja häufig durch die gröblichsten Verdrehungen und Verdächtigungen zu ersetzen. Die Gründe, welche sie für die Fortdauer der geistlichen Oberaufsicht über das Schulwesen bis heute beigebracht haben, waren immer dieselben, mochten sie nun im evangelischen oder im katholischen Lager ausgespielt werden.

Vorerst, deduziren diese Herren, hat die Kirche ein **unveräußerliches göttliches Recht** auf die Schule. Es ist begründet in dem Ausspruche des Herrn, da er (Joh. 21, 15 ff.) zu Petro sprach: „Weide meine Schafe, weide meine Lämmer." Ist in diesen Worten zunächst dem Petrus, darnach aber der von ihm gegründeten Kirche, d. i. ihren Vertretern, den Geistlichen, von Christo selbst der Auftrag geworden, nicht bloß die erwachsenen Glieder der Kirche, die Schafe, sondern auch die jüngeren Genossen derselben, die Lämmer, also die Kinder, zu ihm hinzuführen, so ist „der Volksschulunterricht" — wie Pater **Greuter** im österreichischen Abgeordnetenhause **gegen** den neuen Schulgesetzentwurf ausführte — „nicht bloß ein göttlich gegebenes **Recht**, sondern auch eine **Verpflichtung** der Kirche, und wer der Kirche dieses Recht nehmen will, **den wird Gott richten!** Nicht bloß der Unterricht, sondern auch die Erziehung ist ihre Pflicht. Es heißt: Taufet sie ... und lehret sie im Namen des Vaters, des Sohnes und des heiligen Geistes." — Dieser Sendung gemäß hat denn auch die Kirche von Anfang an sich der Unterweisung der Unmündigen angenommen, sie hat Schulen gegründet, deren vornehmlichste Pfleger und Förderer bis herab auf die Neuzeit Geistliche gewesen sind. Ohne die Kirche gäbe es keine Schule, diese ist dem Boden der Kirche entsprungen, die Kirche ist also die **Mutter** der Schule, und schon darin liegt die Unterordnung der Schule unter die Kirche als eine vollkommen naturgemäße begründet. — Dann aber hat die Schule mit der Kirche die Aufgabe gemein die Glieder der Kirche ihrer ewigen Lebensbestimmung entgegen zu führen, jedoch nur als eine von der Kirche ihr **übertragene** Aufgabe. Indem die Kirche diese Aufgabe von Gott empfangen hat, weist sie dem Staate, wie der Familie als ebenfalls göttlichen Einrichtungen ihre höchste Bestimmung zu und sichert das Bestehen

beider, insofern sie dieselben mit der unsichtbaren Welt in Verbindung setzt.[1]) Sie ist also das ewige Fundament beider[2]), und indem sie allumfassend die Idee der Bildung einschließt, folgt hieraus von selbst die innere und äußere Abhängigkeit der Schule von der Kirche, aus deren Boden jener die Lebenssäfte zuströmen, „durch die allein die Schule sich immer weiter entwickeln und zu in der That mächtiger und gewaltiger Wirksamkeit zu gelangen vermag".[3]) Einen selbständig letzten Zweck hat also die Schule gar nicht, eben so wenig als der Staat, sondern nur einen untergeordneten, nämlich die Jugend der Kirche vorzubereiten. Auch wenn der Staat die äußerlichen Mittel zur Erhaltung der Schule hergiebt, hat er deshalb doch kein Recht auf die Schule, denn er ist dazu als ein christlicher, der nur Christen in sich aufnimmt, verpflichtet, und der Schüler der Volksschule ist eben so wenig, als der Säugling im Schoße der Mutter, ein Staatsbürger, er wird es erst dann, wenn die Kirche ihn nach vollendeter Schulbildung in sich aufgenommen hat.[4]) Mithin ist das Schulamt ein kirchliches, der Schullehrer ein Kirchendiener Der Geistliche wirkt unmittelbar in der Kirche durch Verwaltung des Evangeliums und der Sakramente, der Schullehrer bloß vorbereitend für die Kirche und ist deshalb ersterem untergeordnet.[5]) Diese Unterordnung ist eine in Gottes Wort und Ordnung gegründete, und „was Gott zusammengefügt hat, das soll der Mensch nicht scheiden." Wollte man es unternehmen, die Schule von der Kirche loszureißen, so würde dadurch das Fundament des Staates, wie der Familie gleich sehr erschüttert und Staat und Familie in ihrem innersten Wesen gefährdet werden. Denn eine immer größere Verweltlichung, d. i. Entfernung von dem höchsten Ziele der Menschheit, dem Reiche Gottes, durch Ueberhandnehmen des weltlichen Vielwissens, das den einfachen demüthigen Glauben, die Achtung vor Gesetz und Ordnung verdrängt, würde die unausbleibliche Folge sein.[6]) — Sollte man aber gleichwohl dahin gelangen, die Schule der Beaufsichtigung durch die Kirche zu entziehen, so würde man doch auf keinen Fall ihr die Aufsicht über den Religionsunterricht nehmen können; denn dem Geistlichen als Vertreter der Kirche muß es unleugbar zustehen, die Schule und ihren Unterricht mit Hinsicht auf die Kirche und das künftige Glaubensleben der Kinder zu leiten, und zu erforschen, wie der Lehrer die

---

[1]) Vgl. Krummacher, die christliche Volksschule S. 45 f.

[2]) Vgl. Goltzsch, die Stellung der Seminare zu der Volksschule S. 18.

[3]) Vgl. ebendas. S. 15.

[4]) Vgl. Krummacher a. a. O. S. 49.

[5]) Vgl. ebendas. S. 50.

[6]) Vgl. ebendas. S. 55.

Jugend für das Wort Gottes empfänglich macht, sie für die Aufnahme in die Kirche vorbereitet und ihnen die Heilswahrheiten der Kirche verkündigt.[1]) Im Falle einer vorgenommenen Trennung also würde entweder der Religionsunterricht an den Geistlichen übergehen müssen — und welcher Lehrer würde diesen schönsten Theil seiner Amtsthätigkeit hingeben? — oder der Geistliche bleibt dafür Lokalschulinspektor, und dann erhält die Schule noch einen Inspektor mehr, als bisher, nämlich neben dem geistlichen noch einen weltlichen Inspektor.[2]) Auch ist eine örtliche Inspektion der Schule durchaus nothwendig und der Geistliche ist dazu der vollkommen und am besten geeignete Mann. Denn „dem Geistlichen ist die Lokalschulinspektion nicht bloß von der Kirche und dem Staate, sondern auch von der Gemeinde übertragen. Diese hat unzweifelhaft das Recht, zu erfahren, wie der Lehrer, den sie besoldet, sein Amt führt. Auf dem Lande kann sie dieses Recht in wünschenswerther Weise nur durch den Geistlichen üben; darum wird er von dieser Seite her die Inspektion behalten müssen, auch wenn sie ihm vom Staate genommen würde".[3]) Dazu ist aber „eine besondere pädagogische Befähigung nicht erforderlich, sondern nur eine höhere Bildung überhaupt, christliche Gesinnung, ein lehrer- und jugendfreundliches Gemüth, Wohlwollen, Liebe und Eifer für die Schule. Mit diesen Eigenschaften ausgerüstet wird jeder Prediger ein vortrefflicher Lokalschulinspektor sein, zumal da ihm die Schulerziehung doch selten ganz fremd ist,"[4]) da heutzutage für die pädagogische Bildung der Theologen auf den Universitäten ja mehr als früher Sorge getragen wird und ein Theolog nach seinem ganzen Studiengange Pädagogik mit viel reiferem Verständnisse hört, als ein Seminarist sie hören kann.[5]) — Außerdem kann der Geistliche, da er seinen Gemeindegliedern persönlich nahe steht und sie genau kennt, für die Interessen der Schule und des Lehrers viel nachdrücklicher und leichter wirken, als ein fremder Schulinspektor, der bloß von Zeit zu Zeit einmal in die Gemeinde kommt und daher von vorn herein allermeist eine Opposition finden wird.[6]) — Endlich aber ist die Einführung einer Inspektion durch Fachmänner auch praktisch unausführbar, weil sie zu große materielle Opfer erfordern würde. Diese Fachmänner müßten, in größerer Anzahl gewählt, der Inspektion allein obliegen, daher auch besondere Besoldungen erhalten, die viele Tau-

---

[1]) Vgl. Krummacher a. a. O. S. 52.
[2]) Vgl. sächsische Schulzeitung 1869, Nr. 23, S. 186.
[3]) Vgl. ebendas. S. 186.
[4]) Wie selbst Gräfe meint (Deutsche Volkssch. II, 109).
[5]) Vgl. sächsische Schulzeitung 1869 S. 185.
[6]) Vgl. ebendas. S. 186.

sende von Thalern verschlingen würden. Diese neuen Opfer dem Staate aufzubürden, wie es ja gar nicht anders sein könnte, würde von vorn herein eine ganz übertriebene Zumuthung sein, da er ja heutzutage bekanntermaßen für Schulzwecke kaum das Nothdürftigste aufzubringen vermag. Die Geistlichen haben bisher die Beaufsichtigung der Schule unentgeltlich geführt und werden es auch in Zukunft noch gern thun, und es empfiehlt sich also auch mit Rücksicht hierauf, wie aus allen andern Gründen, die Beibehaltung der Beaufsichtigung und Leitung der Schule durch die Geistlichen.

Das sind in der Hauptsache die gegen die Emanzipation der Schule vorgebrachten Gründe. — Schreiten wir nun zur Prüfung derselben fort, so ist es zunächst mit dem Pochen auf historische oder gar göttliche Rechte eine eigene Sache. Seitdem die französische Revolution die allgemeinen Menschenrechte proklamirt und dadurch den Anstoß zu der noch heute fortdauernden Bewegung für die Gleichheit alles dessen, was Menschenantlitz trägt, gegeben hat, seitdem hat die böse Welt aufgehört, auf besondere Vorrechte einzelner Stände, mögen sie nun aus Gottes Wort oder altem Herkommen abgeleitet werden, etwas zu geben. Das Sklaventhum, das man mit dem Worte Gottes vertheidigte, ist gefallen; das Königthum „von Gottes Gnaden", das man ebenfalls auf die Schrift gründete, ist seines Nimbus entkleidet und besteht vielfach nur aus Volks Gnaden; der Adel ist seiner angeerbten Rechte nach und nach verlustig gegangen und auf die Linie gewöhnlicher Bürger gestiegen, — kurz, die Zeiten haben sich gewaltig geändert. Und nachdem die mittelalterliche Scheidung der Menschen in Priester und Laien, in solche, welche als „Stellvertreter Gottes und Gefäße der göttlichen Barmherzigkeit" die Schlüssel zum Himmelreiche in der Hand trugen, und solche, welche als arme Sünder und Gegenstände der priesterlichen Bevormundung im Büßergewande vor der Himmelspforte auf den Knien lagen, — durch die Reformation aufgehoben und an dessen Stelle ein auf den Sinn und Geist des Evangeliums gegründetes allgemeines Priesterthum aufgerichtet, also die Persönlichkeit und Individualität — gegenüber der Kirche und ihrer Autorität — in ihr volles, „gottgegebenes" Recht eingesetzt worden ist, ist auch die unbedingte Autorität der Geistlichkeit durchlöchert worden, und man ist um so weniger geneigt, der Geistlichkeit besondere Vorrechte, sei es für die Erde oder für den Himmel, einzuräumen, als dies dem Prinzipe des Protestantismus, wie dem gesammten Zeitbewußtsein zuwiderläuft. Wenn daher die Kirche, d. i. die Geistlichkeit, wie sie es noch heute mit viel Emphase thut, aus den oben angeführten Bibelstellen heraus ausschließlich

für sich das unantastbare Recht auf den Unterricht und die Erziehung der Jugend herleitet, so stellt sie sich in Gegensatz zu dem echt protestantischen Geiste, zu dem von Luther auf das entschiedenste ausgesprochenen und vertheidigten Prinzipe des Protestantismus, der Gleiberechtigung aller, und versetzt sich zurück auf den mittelalterlichen, römisch-katholischen Standpunkt, von welchem aus die Kirche alles, die Autorität der Geistlichen unbedingt, die Persönlichkeit nichts, der Laie Knecht ist, — ein Standpunkt, der durchaus antievangelisch ist. Denn Christus hat keine Kirche gegründet, in welcher die „Verantwortung und Arbeit im Heiligthume" einigen Wenigen, den Priestern, der geistlichen Autorität übertragen, die Laienwelt unterwürfig oder theilnahmlos in den Vorhof gewiesen wäre; seine Religion war vielmehr, wie keine vorher, ohne Priester und Tempel, ohne Opfer, Zeremonien und Mysterien, gegründet auf die allgemeine Gotteskindschaft, für welche als Probe der Echtheit ihm nur das „Folge mir nach" galt. Lag aber in der ursprünglichen Stiftung Jesu das Prinzip der Gleichheit aller und der Freiheit der Persönlichkeit, des Gewissens, der Ueberzeugung mit unzweifelhafter Klarheit ausgeprägt, so „kann es in der Kirche keinen privilegirten Stand geben, welcher diese Freiheit durch seine angeblich übernatürliche Autorität beschränkt und schädigt. Die Gemeinschaft selbst hat dann ausschließlich über ihre religiösen Angelegenheiten zu verfügen; sie hat, wie dies auch schon im apostolischen Zeitalter der Fall war, durch freie Wahl die Männer zu bezeichnen, welchen sie die Führung und Verwaltung ihrer Interessen übergeben, ihre religiöse Erbauung und sittliche Förderung anvertrauen will".[1]) Damit aber fällt auch das ausschließliche, angeblich göttliche Recht der Kirche, d. i. der Geistlichkeit auf die Schule und ihre Leitung in sich selbst zusammen.

Betrachtet man weiter die Mutterschaft der Kirche zur Schule, worauf die Kirche ebenfalls ihre vermeintlichen Rechtsansprüche stützt, so ist es nicht zweifelhaft, daß sie in der frühesten Zeit, wo sie noch Staat und Wissenschaft beherrschte und unbeschränkt über alle geistigen Schätze gebot, viele Schulen gegründet und in ihnen für die Unterweisung der Jugend Sorge getragen hat; aber eben so unzweifelhaft steht es fest, wie wir schon an der Hand der Geschichte gesehen haben, daß die Kirche nicht die alleinige Urheberin der Schule gewesen, daß insonderheit die heutige Volksschule durchaus kein Werk der Kirche ist. Als die wachsende Zeitbildung auch den niederen Volksklassen das Bedürfniß einer bessern Bildung, als sie die Kirchenschulen boten, fühlbar machte, da war es das Volk'

---

[1]) Vgl. Schenkel, brennende Fragen zc. S. 67 f.

selbst, welches an Errichtung neuer Schulen dachte, ohne die Kirche; die Geistlichen aber, als die Vertreter der Kirche, waren es gerade, welche diesem sich äußernden Bildungsbedürfnisse den heftigsten und zähesten Widerstand entgegensetzten. Und die Tausende von Volksschulen, welche namentlich seit dem vorigen Jahrhunderte entstanden sind, sind durchaus ohne Zuthun der Kirche durch die Opferwilligkeit einzelner Privatpersonen und ganzer Gemeinden und unter der Beihilfe des Staates ins Leben gerufen worden, so daß auf die weitaus größte Zahl der heutigen Schulen jene vorgebliche Mutterschaft der Kirche gar nicht anwendbar ist, ja die Berufung darauf als eine kaum glaubliche Naivetät erscheint. — Aber selbst diese Mutterschaft bedingungslos zugegeben, so hat sich die Kirche in den verschiedensten Beziehungen als die ärgste Stiefmutter gegen die Schule erwiesen. Die bedeutenden Vermächtnisse und Dotationen, welche der Kirche von Privaten und Fürsten zuflossen, wußte die Kirche fein säuberlich anzusammeln; aber statt diese weltlichen Schätze — wozu sie mit bestimmt waren — zur Unterhaltung der Schulen und zur Pflege des Jugendunterrichts mit zu verwenden, wußte die Geistlichkeit unter irgend welchen Vorwänden die Last des Jugendunterrichts von sich abzuwälzen, und während sie selbst im Ueberfluß und Wohlleben schwelgte, mußten die von ihr eingesetzten Stellvertreter darben und hungern. Auch als zu Anfange der Reformation die Klöster und geistlichen Stifte aufgehoben und ihre reichen Güter zur Dotirung der lateinischen Schulen, der Universitäten und zu rein kirchlichen Zwecken verwandt wurden, mußten die niederen Bildungsanstalten für das Volk leer ausgehen. Selbst Luther, der in so lobpreisenden Ergüssen die Wichtigkeit des Lehrerstandes feierte, that, wie seine Mitreformatoren, nichts, um die Mühseligkeiten desselben zu erleichtern, und mit Melanchthon konnte er sich sogar damit begnügen, den Städten den Rath zu geben, man möchte nur den Schulmeister laufen lassen, wenn ihm seine Arbeit verdrösse, und einen andern annehmen.[1]) Oder hat die Kirche in späterer Zeit etwa mehr für die Schule gethan? Hat sie etwa aus ihren Mitteln, aus den oft überreichlichen Dotationen der Geistlichen, die schmalen und kärglichen Lehrerbesoldungen aufzubessern gesucht? Mit nichten! Sie hat ruhig die Last der Unterhaltung der Schulen den Gemeinden und dem Staate zugeschoben, und während der nothdürftig besoldete Lehrer Tag für Tag im Schweiße seines Angesichts sein Brot mit Sorge aß, konnte der sechs- und zehnmal besser gestellte Prediger, wie Seidenstücker sich äußert,

[1]) Vgl. Ruhkopf, a. a. O. S. 329; vgl. auch Luthers Werke, Walchsche Ausgabe X, 1969.

„in seinen Lehnstuhl hingestreckt singen: Deus nobis haec otia fecit, und alle Gemächlichkeit genießen, weil er in der Regel nur einen Arbeitstag hat, auf welchen er sich sechs Tage vorbereiten kann.“[1]) „Sonach erblicken wir die seligen Prediger in einer fetten Aue, mit allem versehen, um ihre Magazine von unten bis oben anzufüllen; die Schullehrer? ach, diese bedurften leider keines Josephs; ihre Träume von 7 magern Kühen gingen Jahr aus Jahr ein an allen 7 Wochentagen so augenscheinlich in Erfüllung, daß sie nie Gefahr liefen, in ihrer Deuterei einen Fehlgriff zu thun.“[2]) Ja nicht einmal so weit hat man sich versteigen können, aus jenem Ueberflusse des Geistlichen das Einkommen des Ortsschullehrers in seiner Eigenschaft als Kantor, Organist, Küster, also als Kirchendiener aufzubessern, geschweige das Los ihrer Wittwen und Waisen zu fördern, und in der That hat die Schule, wie dies der Prediger Flashar auf dem evangelischen Kirchentage zu Brandenburg 1862 unumwunden aussprach, „ein Recht zu sagen: „Ich bin hungrig gewesen und ihr habt mich nicht gespeiset, durstig, und ihr habt mich nicht getränket &c.“, und die Kirche würde die Antwort darauf schuldig bleiben.

Wie die leiblichen, so hat die Kirche nicht weniger die geistigen Güter der Schule vorenthalten. Wer war es denn, der von den Zeiten des Mittelalters an bis auf die Neuzeit der Aufnahme neuer Lehrgegenstände, der Einführung besserer, zeitgemäßer Lehrbücher, dem Eindringen rationeller Unterrichtsmethoden in die Schulen sich am meisten widersetzt, der sich gegen die Erfolge der Wissenschaft, gegen das Kopernikanische Weltsystem, den verbesserten Kalender, gegen die gesammte Zeitkultur am längsten gesträubt hat, — waren es nicht die Geistlichen? Wer ist es denn heute noch, der am lautesten über Verweltlichung der Schule schreit, wenn auf Umgestaltung des Lehrplans, auf Beschränkung des Religionsunterrichtes zu Gunsten anderer, für die Gegenwart eben so wichtiger Lehrgegenstände, wie des Real- und besonders des naturkundlichen Unterrichts hingewiesen wird, — wer ist denn aufs eifrigste bemüht, der Schule den längst durch die Zeit auf Nimmerwiedersehn verwischten Stempel einer rein kirchlichen Anstalt immer wieder aufzudrücken, veraltete, unzeitgemäße Lehr- und Lesebücher wieder in die Schulen zu verpflanzen, dem Religionsunterrichte auf Grund mittelalterlicher Anschauungen und Lehrbücher und unter Verbannung der katechetischen Lehrform die breiteste Basis zu erhalten und die Bildung der Lehrer auf ein bescheidenes Minimum herabzustimmen, — wer an-

[1]) Vgl. Seidenstücker, über Schulinspektion, 1797, S. 32.
[2]) Vgl. ebendas. S. 22.

ders als die Geistlichen? — Wohl haben einzelne Glieder des geistlichen Standes sich zu verschiedenen Zeiten nicht unbedeutende Verdienste um die Verbesserung des Schulwesens erworben, und die Nachwelt wird ihre Namen immer mit Dankbarkeit nennen; was sie jedoch für die Schule thaten, vollbrachten sie weniger in ihrer Eigenschaft als Vertreter der Kirche, denn als einsichtsvolle Schulmänner; — was dagegen gebildete Schulmänner selbst von Amos Comenius an bis herab zu Diesterweg, Lüben u. a. für die zeitgemäße Aufnahme neuer Lehrgegenstände, für verbesserte Lehrbücher und Methoden gethan, das ist der weitaus wichtigere Theil, wovon aber die Kirche schweigt, und es gehört eine arge Unkenntniß der Geschichte oder ein starker Grad von Hochmuth, oder eine grobe Verdrehung der Thatsachen dazu, die Verbesserung des Schulwesens der Kirche zuzuschreiben. Was die heutige Volksschule ist, das ist sie ohne die Kirche, ja trotz der Kirche durch die Forderungen der Zeit, welche höhere Ansprüche an die Mitlebenden erhob, durch die Fürsorge des Staates, der für bessere Lehrerbildung sorgte, durch die Opferwilligkeit der Gemeinden, welche neue Schulen errichtete, und vor allem durch den Eifer, die Geschicklichkeit und Treue des Lehrerstandes selbst geworden, welcher sich um alles das bemühte, was der Hebung des Schulwesens förderlich war.[1]) Die Schule ist der

[1]) Wir können es uns nicht versagen, hier zur Bekräftigung unserer Ansichten einen andern Mann sprechen zu lassen und eine Stelle aus einem trefflichen Schriftchen von Joh. Heinr. Voß: „Der Prediger- und Schulstand rücksichtlich ihrer Verhältnisse zu einander, nach dem Umfange ihres Wirkens dargestellt; oder Beweis, daß der Schulstand nicht der Kirche, sondern mehr dem allgemeinen Staatszwecke dient, und ein selbständiger Stand, frei von der geistlichen Vormundschaft sein müsse, wenn er ferner gedeihen, die ihm nöthige und gebührende Würde erhalten und segnend für den Staat und die Menschheit wirken soll. Frankfurt a. M. 1820." — anzuführen, welche S. 66 ff. also lautet:

„Man kann nicht sagen, daß die Verbesserung des Schulwesens vom Staate ausging; viel weniger noch, daß der geistliche Stand solche bewirkt und befördert habe. Das Volk selbst fühlte das Bedürfniß besserer Schulen und gab dazu die erste Veranlassung, indem es für tüchtigere Lehrer sorgte, ihre Lage verbesserte und sie mehr schätzen und achten lernte. Diese erkannten bald die Wichtigkeit ihres Berufes und bestrebten sich, demselben Ehre zu machen. Kaum war der Stoß zur Verbesserung gegeben, als sich unter den Lehrern ein kräftiges und kühnes Aufstreben, ein Erheben über das Alltägliche und Gewöhnliche zeigte, das von einsichtsvollen Männern hin und wieder begünstigt wurde. Lehrer an höhern Schulen, auch wohl mitunter hie und da ein Prediger, dem die Pflichten seines Berufes ihrem Umfange nach bekannt und heilig waren, dachten über die Wichtigkeit zweckmäßig eingerichteter Volksschulen nach und gaben manche Winke und Belehrungen, die von dem jugendlichen Emporstreben der Elementarlehrer beachtet, verstanden und benutzt wurde. Es traten kräftige Männer auf, die mit Muth und Aufopferungen den Werth der Schulen erhöheten, die wohlthätig in ihre Ent-

Kirche vollkommen entwachsen, und wer will es ihr, der mündig gewordenen Tochter, als Undank anrechnen, wenn sie des ursprünglichen Ver-

---

wickelung einwirkten und die Aufmerksamkeit der Besseren und Einsichtsvolleren im Volke dafür zu gewinnen suchten. Die an einigen Orten entstandenen Musterschulen bildeten bald eine Menge junger Männer, die sich dem Schulsache widmeten und alle Kräfte aufboten, ihrem Stande Ehre zu machen. Auch viele ältere Lehrer, die schon längst im Amte standen, erhielten bessere Einsichten und bemüheten sich, ihren jüngeren Mitarbeitern nicht nachzustehen. Mancher erkannte, daß der Schullehrer noch ein ganz anderer Mann sein müsse, als der Küster, und übertrug das Manteltragen zc. einem andern, um selbst desto mehr Zeit für seinen Beruf zu gewinnen. Zwar wollte dies nicht überall durchgehen; denn mehrere Pfarrherren, denen das Aufstreben der Schulmeister ein Aergerniß und die neue Lehrart eine Thorheit schien, wollten solche Pflichtzurücksetzung, als die Ablegung des Küsterdienstes war, nicht anerkennen und nöthigten ihre Schulmeister, wie sie sich ausdrückten, Fuß beim Mahle zu halten und Küster zu bleiben. Mehrere Beispiele der Art sind aufzuweisen.

„Endlich wurden auch die Regierungen aufmerksam und fingen an den Fleiß einzelner Lehrer und ihren Einfluß auf den Staat zu ahnden, zu bemerken und dann und wann zu belohnen. Letzteres jedoch ziemlich sparsam. Auch erschienen Verordnungen zum Besten des Schulwesens und des Lehrerstandes, wodurch das Volk, nicht selten auch widerspenstige Geistlichen, erfuhr, daß es ein Ernst mit der Sache sei. (— Noch vor kurzem," bemerkt hierzu Voß an einer andern Stelle — S. 89 f. — „mußte in Wien ine Verfügung erscheinen, in welcher den Geistlichen geboten wurde: 1) den Schullehrer gehörig zu achten. 2) Ihn nicht mehr mit Er, sondern mit Sie anzureden. 3) Ihm das Prädikat Herr beizulegen und 4) mit seinen Gebrechen und Leistungen eine billige, schonende Nachsicht u. s. w. zu haben. —) Es ward eine bessere Aufsicht über die Schulen und hin und wieder sogar eine achtungsvollere Behandlung der Lehrer verordnet. Die Aufsicht wurde, wie zuvor, den Geistlichen übertragen und deshalb vernachlässigt; denn der größte Theil derselben hatte dazu weder Lust noch Kraft; vielen fehlte es an gutem Willen, weil der Neid sich in ihrer geistlichen Brust regte und der guten Sache auf mancherlei Weise schadete. Allein sie bekamen dadurch eine treffliche Gelegenheit, den Schulstand unter dem Pantoffel zu halten, und ihr Ansehen gewichtig über ihn zu behaupten, was sie denn auch nicht unterlassen haben bis auf den heutigen Tag. Druck erzeugt Gegendruck. So ging es auch hier. Manche Lehrer beugten sich zwar sklavisch unter den Willen ihres geistlichen Oberherrn, wurden voll knechtischer Kriecherei und gaben ihre Selbständigkeit auf. Andere aber, die ihre Würde fühlten, ließen sich nicht beugen, behaupteten ihre Rechte und kämpften nicht selten mit ihren Interessenten, an deren Spitze der Pfarrherr stand, den rühmlichsten Kampf. Wo jene Kriecher entweder aus Schwäche oder Interesse in allem nachgaben, da behaupteten diese das Feld und setzten das Gute durch ohne niedere Rücksichten. Sie wandten sich an die Regierungen und erlangten durch Gewalt, was sie doch mit Hilfe der Geistlichen, wenn diese ihre Pflicht erkannt hätten, durch Liebe erlangen konnten. Was einzelne würdige Prediger, sowie die ersten Reformatoren des Schulwesens, in dieser Rücksicht zum Besten der Menschheit gethan und noch thun, das wissen wir und haben es dankbar anerkannt. Daß aber die Mehrzahl dieses Standes entweder nichts zur Verbesserung der Schulen beitrug, aber was noch schlimmer war, dasselbe öffentlich und heimlich zu hintertreiben suchte, das wissen wir ebenfalls,

3*

hältnisses zur harten Mutter sich begiebt und, nun auf eigenen Füßen stehend, die unnatürliche Ehe mit der Mutter von sich weist?

Auch der Grund, daß die Schule der Kirche untergeordnet bleiben müsse um der gleichen Aufgabe willen, ist ein sehr wurmstichiger; denn wie kann man vernünftigerweise aus dem gleichen Ziele zweier Institutionen die Herrschaft der einen über die andere herleiten? Auch der Staat hat mit der Kirche als letzten Zweck den gemein, die Veredlung und Hebung des menschlichen Geschlechtes zu fördern, und zwar nicht als einen von der Kirche diktirten, sondern sich selbst gesetzten Zweck; beide müßten daher auch ihrem Wesen nach mit einander verbunden bleiben, und zwar der Staat, weil er die Macht hat und die Kirche ihn, wie sie selbst sagt, mit gottesfürchtigen, treuen und gehorsamen Unterthanen versorgt, als Herr und Beschützer der Kirche. Aber gleichwohl strebt die Kirche mit Eifer darnach, sich vom Staate loszumachen, um sich selbst nach eigenem Ermessen organisiren zu können, — von dem Staate, der ihr von Alters her nicht nur Ketten und Folter, sondern auch Scheiterhaufen und Schwert zu ihrem Bestehen geliefert! — Außerdem aber ist die Aufgabe, welche man von kirchlicher Seite her der Schule stellt, eine durchaus einseitige, weil man die religiös-sittliche Bildung, d. h. im Sinne der Kirche: den kirchlich-konfessionellen Religionsunterricht, in den Vordergrund stellt und die Vorbereitung für die kirchliche Gemeinschaft als den Schwerpunkt der Schule betrachtet. Wohl nimmt die Schule die sittlich-religiöse Bildung der Jugend auch in ihre Pflege, aber das ist nur ein Theil ihrer Aufgabe; ihr Gesammtzweck ist ein viel weiter gehender, nämlich die allgemeine Menschenbildung. Sie will den ganzen Menschen nach Leib und Seele mit allen seinen von Gott ihm verliehenen

---

und die Herren sind überzeugt, daß wir es wissen. Wie es aber vor etwa 20 und mehreren Jahren war, so ist es jetzt in einzelnen Gegenden noch.

„Wenn man bedenkt, in welcher Erniedrigung der Schulstand lag, aus welcher Verachtung er sich erhoben, wie kräftig er gewirkt und tausendfache Hindernisse aus dem Wege geräumt und überwunden hat; wenn man dabei erwägt, daß solche Dinge theils von Männern geschahen, deren Bildung in ihrer Jugend vernachlässigt und deren Kenntnisse gering waren, die aber die Würde ihres Standes und die Wichtigkeit ihres Berufes früh genug erkannten und durch eifrige Selbstbildung zu ersetzen suchten, was ihnen von Haus aus mangelte; wenn man ferner bedenkt, wie wenig Mittel und Unterstützung von außen ihnen zu Gebote standen, wie sie schlecht besoldet wurden und mit Nahrungssorgen und manchen anderen Widerwärtigkeiten zu kämpfen hatten; dann muß man sich wundern, daß sie das Ziel so wenig aus den Augen verloren, und einen Stand lieb gewinnen, der sein Knabenalter so rühmlich zurückgelegt und jetzt, in sich selbst, schon eine hohe Vollendung erlangt hat."

So im Jahre 1820 der alte Voß, der kein Volksschullehrer war, dem man also nicht Schulmeisterdünkel u. dgl. Schuld geben kann! —

Anlagen und Kräften gleichmäßig entwickeln, nicht eine von ihnen ausschließlich oder vorzugsweise, sondern alle in schöner Harmonie; sie will ihn dadurch für alle Stellungen und Verhältnisse des Lebens, in die er später eintritt, geschickt und tüchtig machen, nicht nach einer von vornherein festgestellten Schablone, oder nach Maßgabe eines speziellen Lebenskreises, sondern gemäß den unveränderlichen Gesetzen menschlicher Geistesentwickelung und auf Grund ihrer Wissenschaft, der Pädagogik. Sie empfängt also ihre „Lebenssäfte“ auch nicht aus der Kirche, wie man vorgiebt, sondern aus der gesammten Kulturentwickelung der Gegenwart; sie arbeitet auch nicht mehr ausschließlich für die Kirche, sondern in weit ausgedehnterem Maße für das praktische Leben und seine Forderungen, und daher muß sie eine vom spezifisch kirchlichen Standpunkte ausgeführte Beaufsichtigung und Leitung ihrer Angelegenheiten als eine einseitige und darum nachtheilige und schädliche zurückweisen und dagegen eine von ihrem, dem pädagogischen Standpunkte aus, also durch Sach- und Fachkundige ausgeübte Aufsicht fordern, denn nur solche vermögen zu beurtheilen, was der Schule frommt und sie fördert, und abzuwenden, was ihr zum Nachtheile, zum Verfalle gereicht.

Damit wird aber zugleich auch der andere Einwand hinfällig, daß nämlich die Geistlichen unter allen Umständen wenigstens die Beaufsichtigung des Religionsunterrichtes behalten müßten. Denn wenn von einer gedeihlichen Leitung des Schulwesens die Rede sein soll, so muß dieselbe selbstverständlich eine einheitliche sein und in allen einzelnen Fächern nach denselben Grundsätzen erfolgen. Wie es darum keinem einzelnen Stande, keiner einzelnen Korporation, weder dem Arzte, noch dem Juristen, noch dem Chemiker, noch dem Kaufmann 2c. zugestanden werden kann, der Schule vorzuschreiben, was sie aus seiner Wissenschaft und wie sie dasselbe lehren soll, so kann auch dem geistlichen Stande nicht das Recht eingeräumt werden, zu bestimmen, was und wieviel die Schule von den religiösen Lehren — aus der Theologie — den Kindern zum Eigenthum zu machen und wie sie dabei zu verfahren hat. Wie die Schule vielmehr auf Grund allgemein giltiger, aus der geistigen Natur des Kindes sich ergebender Grundsätze der Methodik jeden Unterrichtsgegenstand behandelt, aus jedem das auswählt, was der harmonischen geistigen Entwickelung einen Beitrag zu geben verspricht, und es so anordnet, wie es dieselbe am besten fördert, so muß sie dieses Verfahren auch beim Religionsunterrichte inne halten dürfen, wenn das Resultat ihrer Erziehung kein Zerrbild, sondern ein wohlgestaltetes Menschenbild sein soll. Freilich betrachtet die Kirche, d. i. die Geistlichkeit, die Religion als ihre ausschließliche Domäne und beweist dadurch, daß sie weder

das protestantische Prinzip des allgemeinen Priesterthums anerkennt, noch ihren Beruf in der Gegenwart begreift. Denn wer heutzutage noch die Kirche — im Sinne des guten Krummacher — als das Fundament aller menschlichen Institutionen, als die ausschließliche Inhaberin aller Bildung und die unerschöpfliche Lebensspenderin ausgiebt, für den hat man nur ein mitleidiges Achselzucken, weil er mit seinen Anschauungen noch in vergangenen Jahrhunderten wurzelt. Und wenn selbst freier denkende Theologen, wie z. B. Prof. Schenkel in Heidelberg in seinen i. J. 1865 aufgestellten Thesen, fordern, daß „die religiösen Erziehungsgrundsätze, Unterrichtsgegenstände und Lehrbücher von den kirchlichen Behörden festgestellt werden sollen", so ist das ein schlagender Beweis, wie wenig auch diese theologischen Kreise mit den einfachsten Grundsätzen der heutigen Pädagogik bekannt sind, oder, was noch schlimmer ist, sie anerkennen mögen. Als ob die von der Kirche bestimmten „religiösen Erziehungsgrundsätze" ꝛc. nicht mit denen übereinzustimmen brauchten, welche für den gesammten Unterricht gelten, — als ob es der Erziehung des Kindes keinen Eintrag thäte, wenn in dem einen Unterrichtsgegenstande nach diesen (vernünftigen), in einem anderen nach ganz entgegengesetzten (unvernünftigen) Grundsätzen verfahren wird! Allerdings hat sichs die Schule unter dem Einflusse der Geistlichen lange genug gefallen lassen müssen, den Religionsunterricht nach veralteten, der kindlichen Geistesentwickelung geradezu Hohn sprechenden Grundsätzen zu behandeln; aber im Interesse der gesammten Erziehung, im Interesse der religiösen Bildung und der Religion selbst muß sie dahin streben, daß dieses unnatürliche Verhältniß aufhöre, daß die Auswahl, Anordnung und Behandlung des religiösen Lehrstoffes ihr überlassen bleibe, und daß sie den Religionsunterricht in Uebereinstimmung mit den andern Unterrichtsfächern zur wahren geistigen Erhebung und Veredlung des jungen Menschen gestalte. Und da es der Schule nicht obliegt, christliche Theologie zu lehren, sondern das einfache Christenthum unsers Herrn, nicht Theologen zu bilden, sondern schlichte, fromme, gott- und menschengefällige Christen, welche ihre künftige Aufgabe in Familie, Gemeinde und Staat begreifen und treu und gewissenhaft erfüllen; da ferner die christliche Erkenntniß nicht mehr ein Mysterium und das Vorrecht einer besonderen Klasse oder Kaste ist, wie in alten Zeiten, sondern jedermann offen liegt, der sich dazu hingezogen fühlt; und da endlich die heutigen Lehrer auf ihren Bildungsanstalten nicht nur mit den Lehren der Religion, sondern auch mit der Methodik überhaupt ausreichend vertraut gemacht werden, und ebenso die pädagogischen Fachmänner als Leiter des Schulwesens vollkommene Einsicht in das eine wie in das andere haben müssen, so ist eine besondere

kirchliche Instruktion für die Ertheilung des Religionsunterrichts in der Schule, sowie eine spezielle Beaufsichtigung desselben durch Geistliche durchaus entbehrlich und überflüssig, ja so ist dieselbe, sofern ihr ein Einfluß auf die Auswahl und die Behandlung des Lehrstoffes, auf die Bestimmung des Lehrplanes und der zu gebrauchenden Lehrbücher zugestanden wird, dem Gelingen des ganzen Erziehungsgeschäftes geradezu gefährlich und schädlich. Wenn aber gleichwohl die Geistlichen auf der Ueberwachung des Religionsunterrichts bestehen, wenn sie wohl gar als Schreckgespenst für schwache Gemüther in die Welt posaunen, die Schule werde ohne ihre väterliche Fürsorge gottlose, irreligiöse, unmoralische, revolutionäre Menschen heranbilden, so beruht dies entweder auf einer böswilligen Verdächtigung der Schule, die sie für schlecht genug ausgeben, alles, was Religion und Sittlichkeit heißt, mit Füßen zu treten, oder auf geistlichem Hochmuthe, der seine veralteten Ansichten und Satzungen für die allein wahren und unfehlbaren hält, oder auf überkommenen hierarchischen Gelüsten, die sie verleiten, die Religion — bloß um herrschen zu können — überall da für gefährdet zu erklären, wohin ihre Herrschaft nicht reicht.

Was weiter die angebliche Nothwendigkeit der örtlichen Schulaufsicht betrifft, welche von geistlicher Seite „im Interesse der Gemeinde" angenommen wird, so muß dieselbe gleichfalls bestritten und als unnöthig und überflüssig bezeichnet werden. „Für die Glieder welches anderen Standes," sagt Diesterweg, [1]) „hält man die persönliche Nähe eines Aufsehers für nothwendig? Warum denn in einziger Ausnahme für den Lehrerstand? Fehlt ihm die Befähigung zum Berufsgeschäfte? Ist er so gewissenlos, daß stets ein festes Auge auf ihn gerichtet werden muß? Bedarf jede seiner Bewegungen, seine ganze Führung einer beständigen Kontrole? Ist irgend ein Mensch einer schärferen unterworfen als er, da die Aufmerksamkeit der Eltern, hundert Kinderaugen mit einem Scharfblick, dem nichts entgeht, auf ihn gerichtet sind, und da der geschwätzige Mund der Kinder über alles, was sie am Morgen wahrgenommen haben, schon selbigen Tages im Elternhause referirt? Der Ueberfluß liegt offen vor Augen." Außerdem wird es der Schule niemals einfallen, ein besorgtes Familienoberhaupt oder gar ein Mitglied der Ortsschulbehörde zurückzuweisen, das sich über die Ertheilung des Unterrichts informiren will, und das um so weniger, je mehr sie selbst nach unbedingter Oeffentlichkeit aller ihrer Angelegenheiten strebt. Wenn der Lehrer durchaus einer besondern Ortsaufsicht

[1]) Vgl. Pädagogisches Jahrbuch für 1854. S. 4.

bedürfen soll, warum hält man denn von geistlicher Seite nicht auch eine solche für den Pfarrer für nothwendig? Oder wären Trägheit, Pflichtvergessenheit ꝛc., welche eine örtliche Beaufsichtigung des Lehrers rechtfertigen könnten, im geistlichen Stande nirgends zu verspüren? Wie würde man sich ereifern, wenn die Einführung einer Ortsaufsicht über den Geistlichen um der gedeihlichen Führung seines Amtes willen gefordert würde! Wie würde man erst zetern, wenn heute einer aufstünde und, wie Seidenstücker 1797, verlangte, daß der Geistliche in bezug auf den Jugendunterricht (Konfirmandenunterricht und Katechismusexamen) sowohl, wie in bezug auf die Predigt und alle Amtshandlungen unter die Aufsicht des Schulmannes gestellt werde, weil der Jugendunterricht als das Fundament der ganzen Volksbildung nicht nur die viel wichtigere Arbeit sei, sondern weil auch der Schulmann durch seine Vorbildung wie durch seine allgemeine Bildung die vollkommene Befähigung dazu besitze, zumal „aus mancherlei Ursachen in den Predigerstand gelangen 1) höchst elende Köpfe, 2) höchst unwissende Menschen, und 3) die Zahl solcher Subjekte die besseren um ein erkleckliches übersteige" und jene Subjekte daher „der speziellsten Aufsicht höchst bedürftig" seien, „damit sie nicht in die Predigten, Katechisationen, Taufen u. s. w. ungesalzenes Zeug bringen und so Aufklärung verscheuchen und Religion verächtlich machen, anstatt beides zu befördern"; [1]) — daß man aber dem entsprechend und der beiderseitigen Arbeit gemäß auch in Hinsicht der Salarirung „die Sache gerade umkehren" und auf dem Lande und in kleinen Städten „die Einnahme der Prediger den Schulmeistern, die Einnahme der Schulmeister den Predigern beilegen müsse", [2]) — wie würde man über eine solche extreme Ansicht schreien! Und doch hätte man in mancher Beziehung heutzutage gerade erst recht Veranlassung zu einer solchen Forderung, — und das führt uns auf einen weiteren Punkt, nämlich auf die Befähigung der Geistlichen zur Schulaufsicht.

Die Einrichtung der geistlichen Aufsicht über die Schule weist in eine Zeit zurück, wo der geistliche Stand noch der Hauptträger der Bildung war. Da er sich vorzugsweise im Besitze alles dessen befand, was Gelehrsamkeit hieß, so hätte man außer ihm, selbst wenn man gewollt hätte, selten jemand anders finden können, der für die Leitung des Schulwesens geeigneter gewesen wäre. Waren doch lange Zeit hindurch die Lehrer selbst Geistliche und das Schulamt ein Anhängsel des geistlichen Standes, — man sah sich also von vorn herein fast lediglich auf denselben angewiesen und

---

[1]) Vgl. Seidenstücker über Schulinspektion, S. 90.
[2]) Vgl. ebendas. S. 96.

beschränkt. Und auch später, als der geistliche Stand die Last des Schulamtes auf die Schultern niederer Kirchendiener ablud, und als noch später arme Handwerker, Schuster, Weber, Schneider, ja selbst Hirten den Lehrerberuf ergriffen, war immer noch der geistliche Stand derjenige, dem man die Aufsicht über die Lehrer anvertrauen konnte, weil man von seiner bessern Bildung eine Förderung der Schule erwarten durfte. Seitdem sind aber andere Zeiten angebrochen. Die Pädagogik, die früher noch kein besonderes eigenartiges Wissen und Können voraussetzte, hat sich zu einer Wissenschaft ausgebildet, die man nicht im Handumdrehen sich aneignet, und ist in ihrer praktischen Ausübung eine Kunst geworden, welche sich mit der Ausbildung aller Seelenkräfte beschäftigt und, wie schon Ruhkopf[1]) behauptet, „eine viel stärkere Anstrengung als irgend eine andere Kunst" verlangt. Denn „sie zeichnet sich dadurch vorzüglich aus, daß man in ihrer Ausübung unaufhörlich nachdenken, beobachten, prüfen, kurz daß man sie beständig studiren muß, wenn man nicht darin zu einem unwirksamen und unbedeutenden Tagelöhner herabsinken will." Darum hat man auch seit einem Jahrhunderte besondere Anstalten zur fachmäßigen Bildung der Lehrer ins Leben gerufen, wo diese während mehrerer Jahre eingeführt werden in die Wissenschaft der Pädagogik, wo sie die verschiedenen Methoden der einzelnen Unterrichtsgegenstände kennen lernen und zugleich ausreichende Gelegenheit bekommen, sich praktisch in der Ertheilung des Schulunterrichts und in der Haltung einer guten Schuldisziplin zu üben. Dies sowohl, wie das alle tüchtigen Lehrer beseelende Streben, sich durch fortgesetzte Lektüre und freie Konferenzen in ihrem Berufe immer mehr zu vervollkommnen, hat die Lehrerschaft im Großen und Ganzen zu einem achtungswerthen und auch wirklich geachteten, von dem geistlichen Stande unabhängigen besonderen Stande gemacht, der nach seiner Bildung, wie nach seinen Leistungen mit den traurigen Zuständen von ehemals gar nicht in Vergleich zu ziehen ist.

Bei so veränderter Lage der Sache müssen natürlich auch an die Aufseher der Schulen ganz andere Forderungen gestellt werden als früher. Ein Schulinspektor muß zunächst im Stande sein, aus dem Bereiche des gesammten menschlichen Wissens alle die Gegenstände auszuwählen und zu bestimmen, welche in der Schule gelehrt werden sollen, sowie das Ausgewählte, je nach der Gliederung der Schule abzugrenzen und auf die einzelnen Altersstufen und Klassen der Kinder mit Bestimmung des passenden Anfangs und der darauf zu verwendenden Zeit in streng methodischer Folge zu vertheilen; er muß ferner mit den verschiedenen

---

[1]) Vgl. Geschichte des deutschen Schulwesens, S. 134.

Methoden der einzelnen Unterrichtsgegenstände genau bekannt sein, um sowohl ihre Richtigkeit am Maßstabe der Psychologie zu prüfen, wie über ihre zweckmäßige Anwendbarkeit für einen gegebenen Fall sicher entscheiden zu können; er muß weiter eine derartige eigene Geschicklichkeit im Unterrichten und in der Handhabung der Disziplin, wie auch Fertigkeit in der psychologischen Beobachtung der Kinder besitzen, daß er jederzeit im Stande ist, den Lehrer auf begangene methodische, didaktische und disziplinarische Fehlgriffe aufmerksam zu machen und ihm nicht bloß rathend, sondern auch, durch praktisches Vorthun des Richtigen, helfend und fördernd an die Hand zu gehen; er muß endlich fähig sein, den Lehrer nach seiner gesammten Thätigkeit richtig zu beurtheilen und zu erkennen, ob derselbe nach richtigen bewährten Grundsätzen, oder nach bloßer Routine und Willkür verfährt. — Das alles setzt für einen Aufseher voraus, daß er nicht bloß in alle Zweige der Pädagogik vollkommen eingeweiht ist, sondern auch eine reiche, auf eigener langjähriger praktischer Durchbildung beruhende pädagogische Erfahrung besitzt, daß er ferner nicht bloß mit der pädagogischen Literatur älterer und neuerer Zeit, die sich an Reichhaltigkeit mit der jedes anderen Faches messen kann, eingehend bekannt ist, sondern sich auch mit den neu auftauchenden pädagogischen Erscheinungen in fortlaufender Vertrautschaft erhält.

Sieht man sich nun den Bildungsgang der Geistlichen an, so muß man unzweifelhaft behaupten, daß sie der Aufgabe eines Schulinspektors nicht mehr gewachsen sind. Denn ihr Hauptstudium ist und bleibt während ihrer Universitätszeit, wie während ihrer Amtirung als Prediger die Theologie, und so muß es auch sein. Dadurch aber, daß man während seiner Studienzeit eine oder die andere Vorlesung über Pädagogik, über Psychologie, Logik u. dgl. belegt oder sogar gehört hat, daß man einige Katechesen gehalten oder einmal hospitirend durch einige Schulklassen gelaufen ist, oder auch einige Jahre praktisch als Hauslehrer oder als Lehrer einer öffentlichen Schule, oder selbst als Rektor einer Stadtschule gewirkt hat, wird man im ganzen Leben noch kein Pädagoge. Nun behaupten zwar die geistlichen Herren, daß sie sich durch ihre wissenschaftlichen Studien eine größere allgemeine Bildung, einen weiteren geistigen Horizont erworben hätten, als ein auf einem Seminare gebildeter Lehrer, und deshalb auch mit viel reiferem Verständnisse die Pädagogik erfassen könnten, als ein Seminarist, und daß ebenso die Anstellung der Theologen als öffentliche Lehrer, als Rektoren 2c. durch die Regierung den Beweis liefere, daß man sie für fähig halte, ein solches Amt mit

Nutzen zu verwalten, also von Pädagogik etwas zu verstehen. [1]) — Gemach, ihr Herren, gemach! Mit dem letzten Punkte beweist ihr nur, daß ihr nach allgemeinem Herkommen heute noch das einzig in seiner Art dastehende, haarsträubende Privilegium besitzt, etwas verwalten zu dürfen, wofür ihr nicht vorgebildet und gar nicht oder nur höchst nebensächlich geprüft worden seid. Und wenn dieser Umstand ein nicht sehr erfreuliches Zeichen von der Meinung der Regierungen über die Pädagogik ablegt, so weiß von der praktisch-pädagogischen Befähigung der Theologen die Geschichte der Schulen um so mehr zu erzählen, welche eben von der Universität abgegangene junge Theologen öfters als Lehrer erhalten hat. Es ließen sich darüber Bogen voll der ergötzlichsten und lehrreichsten Beispiele liefern. Aber selbst eine mehrjährige praktische Thätigkeit als Lehrer und Erzieher ist keineswegs ausreichend, eine solche praktische Durchbildung, eine so reiche pädagogische Erfahrung und das Vollbewußtsein der Meisterschaft in den verschiedensten Schulverhältnissen zu erzeugen, als es der besitzen muß, der das Schulwesen segensreich leiten und beaufsichtigen will. Erscheint doch auch heute noch die zwei- oder mehrjährige Thätigkeit im Schulamte den meisten Theologen nur als der Schemel zum Predigtamte, oder, wie Ruhkopf sich ausdrückt, [2]) „als ein Fegefeuer, durch welches man bald in das Paradies einer guten Pfarrstelle überzugehen hoffen kann", und nur äußerst wenige sind es, die aus innerem Triebe dem Schulamte ihr ganzes Leben widmen. — Tritt aber der junge Theologe ins Pfarramt über, so ist er eben so wenig in der Lage, sich in der Praxis des Schullebens weiter zu vervollkommnen, als auch fähig, sich beständig auf der Höhe der Pädagogik zu erhalten. Selbst wenn er sichs angelegen sein ließe, in der Pädagogik fortzuarbeiten, so ersetzt doch die erlangte theoretische Kenntniß niemals die dem Schulinspektor nothwendige Erfahrung, die ihn befähigt, vorkommende Mängel im Schulwesen nicht nur sofort erkennen und rügen, sondern auch das Richtige und Bessere dem Lehrer auf der Stelle praktisch vormachen zu können. Und will der Geistliche in seinem Amte ein rechter und ganzer Mann sein, so legt ihm die Fortbildung in seiner Wissenschaft, der Theologie, wie die gewissenhafte Pflege der Seelsorge in seiner Gemeinde so viele Verpflichtungen auf, daß er keine Zeit behält, das große, weite Feld der Pädagogik in der von einem Schulinspektor zu fordernden Weise zu beherrschen und zu durchdringen. In unserer Zeit, wo jede einzelne Wissenschaft und jede spezielle Thätigkeit sich fast täglich mehr

[1]) Vgl. Sächs. Schulzeitung 1869. Nr. 23, S. 185.
[2]) Vgl. a. a. O. S. 340.

verzweigt und vertieft, ist es geradezu eine Unmöglichkeit, zwei Felder, wie das geistliche und das Schulamt, gleichmäßig zu beherrschen und die Meisterschaft in einem Fache zu erreichen, das man nur nebenher betreiben kann. Wie jeder Zweig menschlicher Thätigkeit in unserer Zeit überhaupt, so verlangt auch die Kirche, wie die Schule, zu ihrem Gedeihen ganze und keine halben Männer. „Fragen Sie sich selbst", ruft Diesterweg den Geistlichen zu, [1]) „wenn es noch nöthig sein sollte, wie viel Zeit Sie dem Studium der Pädagogik gewidmet haben und noch widmen, wie viele von den 50 „(gegenwärtig gegen 90)" deutschen Schulblättern Sie halten und lesen, welche Rechenschaft Sie geben können über die Methoden aller Unterrichtsgegenstände, über die allgemeinen Gesetze jedes Unterrichts und die besonderen jedes Faches, über die psychologische Begründung des entwickelnd-erziehenden Unterrichts — und dann, dann fällen Sie Ihr Urtheil!" —

Halt! rufen uns hier die Gegner zu, das heißt mit zweierlei Maß messen! Wenn die Lehrer, wie euere beständigen Klagen über mangelhafte Seminarbildung eingestehen, selbst noch nicht auf dieser Höhe der pädagogischen Wissenschaft stehen, „so ist es besser, die Geistlichen stehen auch nicht oben, sonst möchten sie zu große Anforderungen stellen; Hand in Hand mögen beide mit einander hinaufsteigen!"[2]) — Wie schön! Das heißt doch wohl nichts anderes, als daß ein Blinder des andern Blinden Führer sein und ihm den Weg zeigen soll! Wenn man wollte, so könnte man dahinter sogar die Absicht erblicken, die Schule auf möglichst niedrigem Stande zu erhalten. Nein! Der Schulinspektor soll und muß hohe Anforderungen an die Schulen stellen, höhere als bisher; er soll und muß fähig sein, dem mangelhaft gebildeten — und jedem Lehrer ein hohes Ziel hinzustellen, ihn dafür zu gewinnen und anzufeuern und ihn in seinen Leistungen und in seinem Streben zu heben, — sonst ist keine den Anforderungen der Zeit und der Pädagogik entsprechende Fortentwickelung des Schulwesens möglich; — oder wäre dieselbe im Interesse der Kirche etwa gar nicht erwünscht? —

Ein höchst sonderbarer Grund für die Beibehaltung der geistlichen Schulaufsicht ist noch der, daß der Geistliche wegen seiner persönlichen Bekanntschaft mit den Gemeindegliedern und wegen seines persönlichen Einflusses auf sie viel nachhaltiger und nachdrücklicher für das Wohl der Schule wirken könne, als ein fremder Schulinspektor. Wir geben dies als Thatsache gern zu, da wir wissen, wie namentlich in Landgemeinden jede Neuerung in den Schuleinrichtungen leicht auf Widerstand

---

[1]) Vgl. Jahrb. 1864, S. 9.

[2]) Vgl. Sächs. Schulzeitung 1869, S. 185.

und Mißtrauen stößt und wie da der Geistliche durch persönlichen Zuspruch und freundliche Belehrung schlichtend und das Bessere fördernd einwirken kann. Aber es drängt sich nur die Frage auf: Muß denn der Geistliche durchaus erst Inspektor der Schule sein, um ihr Bestes zu befördern? Ist die Theilnahme für das Wohl und Wehe derselben nur an die Herrschaft über dieselbe gebunden? Muß ihm nicht, wenn er ein vernünftiger und wohlwollender Mann ist, die Förderung der Schule auch dann noch am Herzen liegen, wenn der Lehrer neben ihm, wie K. Schmidt sich ausdrückt, „den gleichberechtigten Mittelpunkt in der Gemeinde" bildet? Wenn es wirklich so ist, wie man häufig behauptet, daß die Kirche der Schule nicht entbehren könne und ihrer nothwendig als Grundlage bedürfe, da könnte der Geistliche so gewissenlos sein und der emanzipirten „Tochter" zürnend für immer den Rücken kehren? — Wir könnten noch weiter fragen, aber eins möchten wir den geistlichen Herren zu bedenken geben, daß sie nämlich bei Aufstellung ihrer Gründe etwas vorsichtiger und klüger zu Werke gingen und solche bei Seite ließen, die hinter den weichen Sammetpfötchen die scharfen Krallen der Hierarchie allzu deutlich durchblicken lassen.

Den letzten Grund gegen die Emanzipation endlich, daß nämlich ihre Durchführung mit zu großen materiellen Opfern verknüpft sei, können wir mit Stillschweigen übergehen; denn wenn irgend eine Einrichtung für heilsam und dem Wohle des Ganzen förderlich erkannt wird, so muß man auch die Mittel dazu herbeizuschaffen wissen. Wo man das nicht thut, wo man um das Geld feilscht und um seinetwillen das Beßre durchzuführen unterläßt, da begeht man ein Verbrechen am Gemeinwohle, da geht die Zivilisation mit der Barbarei, — und sei es auch nur die des Militarismus.

Wenn man auf der Seite der Gegner den Männern keinen Glauben schenken wollte, welche, wie Lüben, Theod. Hofmann und viele andere als praktisch gebildete Schulmänner über die Unzulänglichkeit der geistlichen Schulaufsicht sich ausgesprochen haben, so sollte man doch wenigstens die Stimme derer hören, welche, wie Gedike, Stephani, Diesterweg, K. Schmidt u. a. als Theologen ihr Leben dem Dienste der Jugendbildung geweiht und über die Befähigung der Geistlichen zur Schulaufsicht nicht weniger günstig geurtheilt haben. Wir wollen uns gestatten, hier das Urtheil zweier theologisch gebildeter Schulmänner über die genannte Frage anzuführen. Schon i. J. 1778 schrieb Gedike: „Die gewöhnliche Subordination der Schulen unter die Aufsicht der Geistlichkeit schreibt sich noch aus jenen Zeiten der Möncherei und des

Aberglaubens her, da man jedem Lichtstrahl reinerer Erkenntniß, der etwa aus den Schulen hervordämmern konnte, den Weg zu versperren suchte. Die Ursache hat aufgehört, warum dauert die Folge fort? Man wird es sonderbar finden, wenn ein Zivildiener zum Aufseher über ein Corps Soldaten gestellt würde. Aber das Verhältniß ist beinahe dasselbe. Um einen Schulmann beurtheilen und leiten und, wo es fehlt, zurechtweisen zu können, muß man zwar nicht nothwendig selbst Schulmann sein, aber doch durchaus die Kenntniß eines Schulmannes haben. Es ist wahr, viele Prediger haben sie, und mancher würde vielleicht ein trefflicher Schulmann geworden sein. Aber kann man wohl mit Billigkeit dergleichen Kenntnisse von jedem Geistlichen ohne Unterschied erwarten und fordern? Er kann ohne sie ein recht brauchbarer Mann in seinem Stande sein, aber zum Schulaufseher taugt er ohne theoretisch-praktische Kenntnisse des Schulwesens schlechterdings nicht. Unstreitig würde es also besser und zugleich für den Schulmann aufmunternder sein, wenn Schulmann unter Schulmann subordinirt wäre und wenn man zu diesem Behufe die Schulinspektion eben so wie die geistliche in Diözesen vertheilte und den tüchtigsten Schullehrern der größeren Städte und Schulen die Aufsicht über alle zu einem gewissen Distrikte gehörige kleinere Schulen auftrüge." — Diesterweg aber schreibt 1863:[1]) „Die Geistlichen haben in Schulsachen ihre Autorität eingebüßt. Die Zeitbildung hat sie in dieser Beziehung überholt. Von dem Aufseher verlangt man aber, daß er für den Beaufsichtigten eine Autorität sei. Dieses ist nur möglich, wenn er die Sache am besten versteht. Ist dieses nicht der Fall, dann kann man zwar dekretiren, reglementiren und ordonniren; aber Autorität, nämlich innere Anerkennung, kann man nicht damit schaffen. Die Zeit, in welcher man vor dem Baret und der Kapuze äußerlich und innerlich den Hut zog, ist um; heutzutage gilt nur der tüchtige Mann etwas."

Wollte man aber auch diese Männer nicht hören, etwa weil sie von der Kirche „Abgefallene", „in der Irre gehende Schafe" gewesen seien, so ist es wenigstens für den Stand der Sache höchst bezeichnend und bedeutungsvoll, daß verschiedene einsichtsvolle Männer aus der Mitte der Geistlichkeit selbst heraus sich gegen die Beibehaltung der Schulaufsicht durch Geistliche offen und unumwunden ausgesprochen haben. So erklärte auf dem evangelischen Kirchentage in Brandenburg 1862 der Prediger Flashar unter der unbedingten und vollsten Zustimmung des jetzt verstorbenen Probstes Nitzsch aus Berlin: „Man hielt sich an das

[1]) Vgl. im Jahrb. für 1864, S. 10.

geistige Uebergewicht des Pfarrers, an die Ueberlegenheit seiner umfassenderen und tieferen Bildung und meinte, daß diese ihn befähigen werde, den Lehrer in seinem Wirken zu leiten; aber man übersah, daß es sich hier um eine Technik handle, welche nun einmal erlernt und durch mühevolle Uebung erworben werden will. Freilich konnte diese umfassendere Bildung den Geistlichen über manche Klippe hinwegführen, aber sie konnte die spezielle Einsicht in jenes technische Gebiet nicht ersetzen. Und zur Leitung gehört mehr als ein gelegentliches Theilnehmen; eine Aufsicht führen kann nur derjenige, der auf dem betreffenden Gebiete die gründlichere Erfahrung, die höhere Tüchtigkeit für sich hat. Geht ihm diese ab, so geht seiner Leitung die innere Energie, seinem Wirken die Wahrheit ab, und statt der Ehrfurcht, mit der sich der Schwächere gern unter den Stärkeren beugt, wenn er nur eben seine Stärke erfahren hat, fällt ein Odium auf ihn, welches zuletzt auch das Auge für seine sonstigen Vorzüge blendet. Durch diese einzige unglückliche Maßregel, daß dem Lehrer in der Person des Geistlichen ein Schulinspektor an die Seite gesetzt wurde, der seiner ganzen Vorbildung nach für diese Aufsicht nicht genügend vorbereitet war, wurden die Geistlichen ebensowohl, als die Lehrer herabgesetzt; jene, weil sie der rechten Wirksamkeit entbehrten, diese, weil sie die rechte Hilfe nicht fanden. Pfarrer und Schullehrer wurden schon durch ihre Stellung zu einander gezwungen, einer den Werth des andern zu verkennen. Wir reden hier nicht von den Leiden und Uebeln, die durch sündlichen Hochmuth und durch Lieblosigkeit von der einen oder der andern Seite mögen geschaffen worden sein, sondern von den Schmerzen des wackern Lehrers und des treuen Pfarrers. Wie viel mußte Kirche und Schule darunter leiden! Und wie viel mehr dann, wenn etwa um des Friedens willen jeder Anstoß ängstlich vermieden wurde!" [1]) Und als ihm der Konsistorialrath Biek diese Ansichten bestritten hatte, erwiederte er: „Ich muß dabei stehen bleiben, daß die allgemeine theologische Bildung einen Geistlichen noch nicht befähigt, die Schule recht zu beaufsichtigen und ihre Angelegenheiten richtig zu beurtheilen. Man muß so viel Respekt vor der pädagogischen Wissenschaft haben, daß man sich nicht alles von vorn herein zutraue. Die Schule des 16. Jahrhunderts ist nicht die Schule des neunzehnten. Wie ungerecht und hart ist nicht gar oft das Urtheil über die Lehrer, wie wenig giebt man sich Mühe, sie zu entschuldigen oder auch nur zu verstehen, warum sie so sein müssen, wie sie sind!" [2]) — Aus denselben Gründen

---

[1]) Vgl. die Verhandl. des 12. deutsch. evang. Kirchent. Berlin 1862, S. 50 f.
[2]) Vgl. ebendas. S. 72.

erklärte eben so der Stadtpfarrer Dr. Schellenberg auf der 14. allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zu Mannheim i. J. 1863, daß er im Interesse der Kirche den Tag mit Freuden begrüßen werde, an welchem die Trennung der Schule von der Kirche gesetzlich ausgesprochen werde. [1])

Wenn nun nach dem allen die geistliche Schulaufsicht weder als nöthig, noch als genügend und heilsam angesehen werden kann, sondern für überflüssig, für ungenügend und einseitig, darum aber für nachtheilig und schädlich gehalten werden muß, so kann es sich bei der Frage wegen Enthebung der Geistlichen von der Schulaufsicht lediglich darum handeln, ob dieselben dadurch irgend eines Rechtes beraubt werden. Ein göttliches Recht kann um so weniger anerkannt werden, als Jesus keinen Priesterstand mit besonderen Privilegien eingesetzt hat; ein natürliches Recht kann aber die Schulaufsicht auch nicht sein, weil der Geistliche nicht mehr und nicht weniger als jeder andere Mensch ist und nur als solcher, nicht aber schon als Geistlicher geboren wird; eben so wenig kann von einem erworbenen Rechte geredet werden, weil dann die Geistlichen, bez. die Kirche, sämmtliche Schulen bis auf den heutigen Tag gegründet und materiell erhalten haben — also Patrone der Schulen sein müßten, was bekanntlich nicht der Fall ist. Mithin bleibt nichts übrig, als daß das Recht der Schulaufsicht ein übertragenes ist. Man übergab eben die Inspektion der Schule den Geistlichen, weil diese in früherer Zeit die geschicktesten und dazu geeignetsten Personen waren, und in der Absicht, das Wohl der Schule zu fördern. Die ganze Einrichtung beruht demnach auf nichts anderem, als auf einem stillschweigend und zwar unter der Voraussetzung geschlossenen Vertrage, daß dadurch für die Schule am besten gesorgt sei. Nun gelten aber Verträge nicht für ewige Zeiten, sondern nur für so lange, als die Bedingung fortdauert, unter welcher sie geschlossen wurden. Ist nun, wie man vernünftiger Weise doch nur annehmen kann, die geistliche Schulaufsicht nur auf die Voraussetzung gegründet, daß sie dem Schulwesen zur Hebung und Förderung diene, und diese Bedingung fällt weg, weil die Geistlichen den Anforderungen einer veränderten Zeit an das Schulinspektorat nicht mehr nachkommen und nachkommen können, so fällt damit natürlich auch die ganze Einrichtung, und es erscheint mehr als naiv, daß die Geistlichen dann über Beeinträchtigung ihrer Rechte klagen wollen, wenn ihnen unter anderen Zeitverhältnissen die Inspektion der Schule genommen wird.

Nicht nur haben die verschiedensten Geistlichen, wie bereits bemerkt

---

[1]) Vgl. Allg. deutsche Lehrerzeitung 1863. Nr. 33, S. 290.

worden ist, die Enthebung von der Schulinspektion als eine durchaus gerechtfertigte angesehen, sondern es hat auch nicht an solchen gefehlt, welche dieselbe als wünschenswerth bezeichnet haben, weil ihnen dadurch ein lästiges Anhängsel des kirchlichen Amtes abgenommen würde. Und in der That läßt der ganze Bildungsgang des Geistlichen, wie das mangelnde Verständniß für die scheinbaren Kleinlichkeiten des Schullebens einen solchen Wunsch sehr begreiflich und natürlich erscheinen und erklärt den so häufig beklagten Mangel an Interesse für die Angelegenheiten der Schule, da nach der Lage der Sache eine wahrhaft innere Betheiligung an den Vorkommnissen einer Volksschule und eine innige Vertiefung in die scheinbar kleinliche Thätigkeit des Lehramtes gar nicht verlangt und vorausgesetzt werden kann.

Aber merkwürdig! Dieselben Geistlichen, welche eine Erleichterung ihrer geistlichen Amtspflichten gar nicht ungern sich zu verschaffen suchen, oder doch wenigstens recht gern sich gefallen lassen, dieselben sind es auch, welche mit einer bewundernswürdigen Zähigkeit und wirklich rührenden Zärtlichkeit ihre „Tochter", die Schule, „liebewarm ans Herz gedrückt" halten. Ich muß dazu noch ein Beispiel aus der neuesten Zeit anführen. Als am 3. Juni vor. J., der neuen sächsischen Kirchenordnung gemäß, die Geistlichen und Kirchenvorstände der Landephorie Leipzig ihre erste Diözesanversammlung in der genannten Stadt abhielten und als Gegenstände der Verhandlung die Pflichten der Kirchenvorstände und die Trennung der Schule von der Kirche auf der Tagesordnung standen, wurde von geistlicher Seite erklärt, daß die Kirchenvorstände kein Recht hätten, die Predigtweise des Geistlichen in das Bereich ihrer Betrachtung zu ziehen, weil dies die eigenste Sache des Geistlichen und seines Amtes als Seelsorger sei; dagegen wurden den Kirchenvorständen persönliche Einwirkungen auf einzelne Gemeindeglieder, insbesondere wegen Kirchen- und Sakramentsverachtung, Unsittlichkeit, Völlerei ꝛc. zur Pflicht gemacht, Dinge also, die doch eminent Sache des Geistlichen und seiner speziellen Seelsorge sind, so daß sich auch ein Laie gemüßigt fand, den geistlichen Herren (wir wurden dabei lebhaft an Matth. 23, 4 erinnert) entgegenzuhalten: Wenn man ihnen, den Kirchenvorständen, so große Lasten aufbürde, so möchten doch die Herren Geistlichen ihnen, den Unerfahrenen, erst mit gutem Beispiele vorangehen und jene Lasten mit tragen helfen. Als dann aber von dem Verhältniß zwischen Kirche und Schule die Rede war, da stimmten die geistlichen Herren, trotz der wiederholten Warnung des Laienelements vor voreiligen Beschlüssen, einmüthiglich dafür, daß das Band zwischen Kirche und

Schule als ein eben so natürliches und göttliches, wie unantastbares und segenbringendes zu erhalten sei! — Bei solchen Erscheinungen wird man unwillkürlich an jene Herrschsucht gemahnt, die, als ein eigenthümlicher Charakterzug, die Priesterschaft vom Anfang an gekennzeichnet hat und die auch heute noch ihr Vorhandensein in dem verzweiflungsvollen Sich-anklammern an vermeintliche Privilegien und an eine längst verloren gegangene Superiorität bekundet, statt durch rückhaltlose Anerkennung der veränderten Zeitverhältnisse und freiwillige Verzichtleistung auf einstmalige Vorrechte das allgemeine Beste zu fördern. [1])

Endlich ist noch auf den nicht zu unterschätzenden Einfluß hinzuweisen, den die Aufhebung der geistlichen Schulinspektion und die Einführung der Schulaufsicht durch Sachverständige auf den Lehrerstand, wie auf das ganz Schulwesen unausbleiblich äußern muß. Bisher war dem Lehrer für sein ganzes Leben ein äußerst beschränkter Wirkungskreis gesteckt; die Decke, nach der er sich strecken konnte, war ihm unmittelbar über dem Haupte hin gezogen und sein gesammtes Streben fand ein für allemal innerhalb der Schulwände seine unübersteigliche Grenze; auch der Fähigste und Tüchtigste konnte es trotz alles Eifers und aller Anstrengung nicht weiter bringen, als etwa zum Rektor oder Direktor einer Stadtschule. Bei dieser Aussichtslosigkeit auf Anerkennung und Erfolg ist manches Talent verkümmert, manches frische Streben ermattet, manche tüchtige Kraft dem Lehrerstande verloren gegangen, und wenn jemand es unternähme, Beispiele dieser Art, die dem einen hier, dem andern dort

---

[1]) In dieser Beziehung bemerkt Seidenstücker in der schon erwähnten Schrift „über Schulinspektion", S. 53 f.: „Man könnte vielleicht" (da die Geistlichen kein Recht zur Schulinspektion haben) „auf ein billiges Nachgeben der Prediger hoffen, wenn wir keine Kirchengeschichte hätten. Diese Geschichte sagt uns aber leider, daß sich dieser Stand von jeher durch Herrschsucht ausgezeichnet hat; worin dieser Charakterzug seinen Grund habe, gehört nicht hierher, beweist aber so viel, daß, wenn diese Eigenthümlichkeit des Charakters beinahe 2000 Jahre sichtbar gewesen ist, es sehr wahrscheinlich ist, daß sie auch in der Folge fortdauern werde. Diese Wahrscheinlichkeit steigt, wenn man erwägt, daß der Schulstand lange Zeit hindurch wirklich nur ein Anhängsel des Predigerstandes gewesen ist, dieser Stand sich also nicht nur eine Superiorität über jenen angemaßt, sondern sogar in der weitesten Ausdehnung wirklich besessen hat, diese Superiorität aber jetzt mit Stumpf und Stiel ausgerottet werden soll. Die Anerkennung einer solchen Unabhängigkeit und Gleichheit muß den Predigern, wenn sie mehr das Herrschen als das allgemeine Beste im Auge haben, natürlicherweise eben so stark ans Herz greifen, als wenn eine politische Macht einem bis dahin gehorchenden Volke diese Erklärung zu thun genöthigt wird."

vorgekommen sind, zusammenzustellen, es würde eine ganz stattliche Sammlung sich herausstellen. Nur zu sehr hat man gerade beim Lehrerstande das honos et praemium außer Augen gelassen, das der hannoversche Minister von Münchhausen für die Professoren der neugegründeten Georgia Augusta in Göttingen, deren Kurator er war, verlangte; mit dem Lohne blieb für den Lehrerstand meistens auch die Ehre aus, die ihm das geduldige Ausharren bei materiellen Entbehrungen mindestens erleichtert haben würde. In den Titeln, wie in den Mitteln aufs geringschätzigste behandelt, hat sichs der Lehrerstand auch gefallen lassen müssen, bei den verschiedensten Gelegenheiten die wohlfeilen Beschuldigungen des Radikalismus, des Kommunismus und demagogischer Umtriebe auf sich abladen zu sehen und zum Prügelknaben politischer und sozialer Uebelstände zu werden. Das hebt aber den Lehrerstand an sich eben so wenig, als es ihm in den Augen des Publikums diejenige Achtung verschafft, die er um seines Wirkens willen nothwendig bedarf; und die Aussicht auf eine silberne oder goldene Verdienstmedaille, welche man ihm nach einem Leben voll Sorgen und Entbehrungen, das er für das Wohl des Staates geopfert hat, geradeso allergnädigst zu verleihen geruht, wie dem Arbeiter oder Knechte, der 50 Jahre lang einem und demselben Herrn gedient hat, ist doch wahrlich so ärmlich und von so zweifelhaftem Werthe, daß man sie unmöglich in Rechnung bringen kann. Man wende uns nicht ein, daß wir der schulmeisterlichen Eitelkeit und dem gemeinen Ehrgeize das Wort redeten. So wenig wir selbst von äußeren Auszeichnungen halten und persönliche Verehrer von Titelchen und Ordensbändchen sind, um die so manche in wahrhaft lächerlicher Weise laufen und kriechen und schreiben und dichtern, so wenig kann doch in Abrede gestellt werden, daß der Ehrtrieb zu den edelsten Trieben der Menschennatur gehört, in der Brust der besten Männer die Ausdauer im Kampfe für große Ziele genährt und an den ruhmwürdigsten Thaten des Menschengeschlechts seinen Antheil gehabt hat. „Auch der Gewissenhafteste", schreibt Curtmann, „bedarf der Aufmunterung und Anerkennung um nicht zu ermüden. Besäßen die besseren Menschen nicht in dem Ehrgeize ein Gegengewicht gegen den Materialismus der Sinne, so würden alle guten Köpfe Lotteriekollekteurs oder Branntweinbrenner werden, und dem Lehrerstande nur arme Schächer übrig bleiben." [1]) Wenn nun in allen anderen Ständen es dem Einzelnen möglich gemacht

---

[1]) Vgl. Curtmann, die Schule und das Leben, S. 140.

ist, sich durch persönliche Tüchtigkeit emporzuarbeiten zu einer höheren, einflußreicheren Stellung, warum soll denn gerade dem Lehrerstande diese Möglichkeit für immer abgeschnitten sein? Eine solche Möglichkeit bietet sich ihm aber, sobald die Beaufsichtigung des Schulwesens durch Fachmänner eingeführt wird. Den Marschallstab in der Tasche zu tragen, bei erprobter Tüchtigkeit vom niederen Schuldienste aus einmal zum Schulinspektorate eines kleineren oder größeren Kreises, zum Schulrathe einer Regierungsbehörde und dergl. aufsteigen zu können, eröffnet dem in das Schulamt Eintretenden jedenfalls eine weitere und aufmunternde Perspektive, als die Aussicht auf eine zeitlebens gedrückte Stellung, oder die Möglichkeit, als Jubilar — „gewöhnlich nur als Anwartschaft auf das Grab" — vielleicht eine Medaille ins Knopfloch geheftet zu erhalten, wenn er „zu schwach ist, den Frack mit dem Ordensbande anzuziehen".[1])

„Im engen Kreis verengert sich der Sinn,
Es wächst der Mensch mit seinen größern Zwecken."

Wie der erste Theil dieses Schiller'schen Wortes aus dem Prologe zu Wallensteins Lager bei dem Lehrerstande sich bewahrheitet hat, insofern nicht wenigen Gliedern desselben unter dem beständigen äußeren Drucke, dem fortwährenden Befehlen, Reglementiren und — Kujoniren jeder ideale Sinn, jedes höhere Streben verloren gegangen ist, so würde sich auch die zweite Hälfte dieses Spruches nach der Aufhebung der geistlichen Schulaufsicht unzweifelhaft erfüllen. Das ehrende Vertrauen, das die Regierungen durch Uebertragung der Schulinspektion auf Pädagogen von Fach dem Lehrerstande entgegenbrächten, würde ihn selbst moralisch heben und ihn anspornen, sich desselben würdig zu erweisen; es würde sein Selbstgefühl, sein Selbstvertrauen stärken, sein Streben, seinen Eifer, seine Freudigkeit, Tüchtiges und das Beste zu leisten, nachhaltig beleben, gleichzeitig aber auch ihn in der allgemeinen Achtung fördern, sein Ansehen, seine Autorität in den Augen der Menge erhöhen und dadurch auch äußerlich mehr und mehr zu einem Ehrenstande im vollen Sinne des Wortes machen. Das alles aber würde nicht verfehlen, eine wohlthätige Rückwirkung auf das Schulwesen zu äußern, es würde zur Förderung desselben wesentlich beitragen und dem allgemeinen Wohle zu gute kommen.

Verwundern könnte man sich darüber, daß auf der Seite der Geistlichkeit auch noch L e h r e r für die Beibehaltung des kirchlichen Beaufsichtigungsrechtes eintreten, wenn es bei dem auf unbedingte Unterordnung

---

[1]) Vgl. Curtmann, die Schule und das Leben, S. 139, Anm. 5.

unter die Geistlichkeit gerichteten Erziehungssysteme in unsern Seminaren eben noch zu verwundern wäre. Befangen in den herkömmlichen Ansichten über die Zusammengehörigkeit zwischen Schule und Kirche vermag sich ein großer Theil nicht zu einer freieren Ansicht zu erheben und das Bessere der Emanzipation einzusehen, zumal dann, wenn das Verhältniß zum Geistlichen ein erträgliches und freundliches ist. Ein anderer Theil fürchtet einen materiellen Verlust, der ihm möglicherweise aus der Trennung der Schule von der Kirche durch Entziehung der aus dem Kirchendienste fließenden Accidentien erwachsen könne, und die Geistlichen verstehen es nur zu gut, dieses Schreckgespenst durch ihre Auslassungen zu nähren; aber man übersieht dabei, daß der Lehrer für seinen oft kaum nennenswerthen Verlust die geeignete Entschädigung finden würde und müßte, da eine Regelung der Lehrergehalte die unausbleibliche Folge der vollständigen Trennung von Kirchendienst und Schuldienst sein würde, und daß die Kirche da, wo sich der Lehrer von einzelnen Kirchendiensten, wie Glockenziehen ꝛc. hat entbinden lassen, niemals für die geringe Entschädigung, welche der Lehrer dafür bezog, sondern nur gegen Erlegung eines 4—5fachen Betrages eine geeignete Persönlichkeit in der Gemeinde zur Uebernahme dieser Dienste willfährig gefunden hat. Ja selbst wenn die Kirche dem Lehrer den Organistendienst und die damit zusammenhängenden kirchlichen Geschäfte entzöge, dürfte es ihr in den meisten Fällen schwer werden, für das daraus erwachsende Einkommen eine dazu qualifizirte Person zu finden und selbständig anzustellen. Und wenn wirklich von geistlicher Seite her als Antwort auf die Emanzipation der Schule eine Agitation im Sinne jener Entziehung aller Kirchengeschäfte und der Verkümmerung des Lehrergehaltes ins Werk gesetzt werden sollte, so dürfte die Geistlichkeit gerade bei den G e m e i n d e n auf den heftigsten Widerstand stoßen. Denn da auf dem Lande meistentheils die S c h u l gemeinde mit der K i r c h e n gemeinde zusammenfällt, so würde häufig dieselbe Gemeinde zu gleicher Zeit nicht nur den neu anzustellenden Kirchendiener noch besonders honoriren, sondern auch außerdem noch das Gehalt ihres Lehrers in einem dem Ausfall entsprechenden Maße erhöhen müssen; und wo etwas ohne Noth dem Bauer an den Geldbeutel geht, da ist auch seine Religion, will sagen, sein Respekt vor dem gestrengen Herrn Pastor, zu Ende. Aber auch eine augenblickliche Einbuße am Gehalte einzelner Lehrer angenommen, würde es doch ehrenvoller sein, dieselbe um des Wohles der S c h u l e willen zu verschmerzen, als sich aus voreiliger Furcht vor derselben der Durchführung des Besseren entgegenzustemmen. Ein dritter Theil der Lehrer, — wir wollen hoffen der kleinste, — wagt es aus Furcht vor dem noch bestehenden Einfluß der Geistlichen

oder aus Furcht vor der strengern Kontrole eines sachverständigen Inspektors (in dieser Beziehung dürfte wohl unter dem Krummstabe gut wohnen sein) nicht, seine Ueberzeugung auszusprechen und für die Emanzipation sich zu erklären. Diese Klasse von Lehrern spricht sich allerdings ihr Urtheil selbst und braucht nicht weiter gerichtet zu werden.

Wie die endliche Entscheidung des Kampfes um die Schule ausfallen und auf welche Seite sich der Sieg neigen werde, kann nach dem bisherigen geschichtlichen Verlaufe der Sache keinem Zweifel unterliegen. Wie die Kirche die einstmalige Herrschaft über die Wissenschaft, die Herrschaft über Universitäten, Gymnasien und andere höhere Lehranstalten sich hat aus den Händen gleiten sehen, so wird sie es auch geschehen lassen und sich darein zu fügen wissen müssen, daß ihr die Herrschaft über die Volksschule entzogen wird, und darum möchten wir den Geistlichen mit Diesterweg[1]) zurufen: „Sträuben Sie sich nicht gegen die Abgebung Ihres Aufsichtsrechtes, begünstigen Sie vielmehr den Wunsch aller fortgeschrittenen Lehrer! Verzichten Sie freiwillig auf die Forderung der Schulaufsicht, stellen Sie selbst diesen Antrag! Es ist ruhmvoller, freiwillig auf ein Besitzthum zu verzichten, als so lange zu warten, bis es verloren geht. Dann ist auf Dank nicht zu rechnen, und ich muß Ihnen ohnedies sagen: Das Resultat ist unwiderruflich, es liegt auf der Bahn unserer Entwickelung, es steht in den Sternen geschrieben. Die Sache wird dadurch gewinnen und Sie werden nichts verlieren. Im Gegentheil: denen, welchen die Schulaufsicht eine Last war, und die daher nichts Fruchtbringendes schafften, wird diese Last abgenommen, und denen sie eine Lust war, denen verbleibt eine freundliche Verbindung mit dem Lehrer und der Schule. Sind Geistliche und Lehrer nicht mehr an einander gekettet, dann wird sich ein gegenseitig förderndes Verhältniß leicht gestalten. Und die Lehrer, denen ja überhaupt eine so schwere Last auf den Schultern ruht, müßten ihre eigenen Feinde sein, wenn sie die freie Unterstützung in ihrem mühseligen Berufe von Seiten eines wohlgesinnten, einflußreichen Mannes nicht dankbar anerkennen, sondern zurückweisen wollten."

Da wir über die dritte Fassung des Begriffs der Trennung der Schule von der Kirche, wonach alle dem Kinde unverständlichen kirchlichen Lehrsätze aus dem Religionsunterrichte auszuscheiden sind und dieser

---

1) Vgl. Jahrb. f. 1864, S. 11 f.

konfessionslos ertheilt werden soll — eine Auffassung, der auch wir beipflichten — im zweiten Theile dieser Arbeit, der ganz dem Religionsunterrichte gewidmet ist, Gelegenheit zu sprechen haben werden, so übergehen wir an dieser Stelle die weitere Auseinandersetzung der Gründe dafür und gehen sogleich auf den vierten Punkt über, auf

IV. Die religionslose Schule.

Ein wenn auch kleiner Theil derjenigen, welche die Trennung der Schule von der Kirche verlangen, will alle Beziehungen zu der letzteren, als der Pflegerin der religiösen Interessen der Menschen, gelöst wissen und fordert daher die Entfernung des Religionsunterrichts aus der Schule — also religionslose Schule. Diese Partei geht dabei von folgenden Erwägungen aus. Da es jedermann im Staate vermöge der persönlichen Selbstbestimmung frei stehen muß, sich seine Religion zu wählen, so ist es ein durch nichts zu rechtfertigender Zwang, eine mit nichts zu vertheidigende Vergewaltigung, die Kinder, die für religiöse Lehren, also für Dogmen, noch nicht empfänglich sind und besondere Glaubenssätze und Religionsanschauungen noch nicht mit Ueberzeugung aufzunehmen vermögen, von der frühesten Zeit an für eine bestimmte Religion zu erziehen. Die Entscheidung darüber ist vielmehr in die Hände der Eltern zu legen, welche darüber zu bestimmen haben, ob ihrem Kinde Unterricht in einer bestimmten Konfession, oder nur in den wenigen, allen christlichen Konfessionen und dem Judenthume gemeinsamen Dogmen, oder — um das Kind bei seiner künftigen Religionswahl gar nicht zu beeinflussen — gar kein dogmatischer Religionsunterricht ertheilt werden solle. Die Schule hat nur den Unterricht in der Sittenlehre als obligatorisch in ihren Lehrplan aufzunehmen und denselben in einer den heutigen Zeitanforderungen entsprechenden Weise umzugestalten; der Religionsunterricht in der Schule aber ist nur fakultativ, wird also den Kindern nur auf Wunsch der Eltern, und zwar wiederum nach deren Willen konfessionell oder konfessionslos ertheilt.

Wir haben diese Darstellung, als eine der neuesten Kundgebungen in dieser Richtung, den Nummern 25 und 26 des „Wegweisers" entnommen, und zwar mehreren Berichten aus Leipzig, wo im dortigen Lehrervereine während des letzten Sommers Thesen über den beregten Gegenstand und in der dargelegten Auffassung verhandelt worden sind. Da die Frage, wie die erwähnten Berichte mit Recht behaupten, eine rein päda-

gogische, keine religiöse (sollte wohl richtiger heißen „kirchliche"), die Sache aber eine durchaus ernste und wichtige und tief in die Schulerziehung eingreifende ist, so müssen wir wohl darauf etwas näher eingehen, selbst auf die Gefahr hin, durch die dabei nothwendigen Erörterungen hier und da schon in den zweiten Theil dieser Arbeit hinüberzugreifen.

Bei einer oberflächlichen Betrachtung der obigen Deduktion wird man ohne weiteres zugestehen, daß sie an Entschiedenheit nichts zu wünschen übrig läßt, sie räumt mit dem Hergebrachten vollkommen auf und macht tabula rasa. Bei einem genaueren Hinblick auf dieselbe kann man sich aber unmöglich der Ansicht verschließen, daß sie nicht frei von Unklarheiten und Unbestimmtheiten sei, welche um so bedenklicher sind, weil sie nicht nur die Meinungen verwirren, sondern auch eine strengere Untersuchung, mag dieselbe nun einen allgemeinen oder einen rein pädagogischen Charakter tragen, nicht unbedeutend beeinträchtigen. Uns will es scheinen, als ob weder die Begriffe von Religion und Konfession, von Glaube und Dogma 2c. streng aus einander gehalten, sondern vielmehr — nach Art unserer Orthodoxen — durcheinander geworfen seien, noch auch die Beziehung der Religion zur Sittlichkeit ihre gehörige Würdigung erfahren habe. Versuchen wir daher, die Sache in der Kürze zu prüfen, um darnach theils unsere Stellung zu der in Frage stehenden Forderung zu fixiren, theils die für die Erziehung sich ergebenden Folgerungen zu ziehen.

Die Religion ist, wie es Schleiermacher in seinem beziehungsweise größten Werke, den Reden über die Religion, einleuchtend nachgewiesen hat, ursprünglich weder ein Wissen, noch ein Thun, weder Doktrin, noch Moral, sondern ein beiden Vorangehendes und wurzelt tief im Gemüthe des Menschen, in den Gefühlen. Die Angst und Trübsal des Lebens, die Unzulänglichkeit der Einsicht in das dunkle Labyrinth der Geschicke, der Mangel an Kraft um zu dulden und zu überwinden, das Schwanken zwischen Pflicht und Genuß, — kurz die Beschränktheit und Ohnmacht der menschlichen Natur, der physischen, wie der intellektuellen und moralischen, rufen die Sehnsucht nach Hilfe und Rettung, nach Erleuchtung und Stärkung wach und erzeugen das Bedürfniß der Befreiung von diesen Schranken, der Erlösung von diesem Drucke, der Erhebung über das Endliche, der Sehnsucht nach einem Höheren, Unendlichen. Solche Gefühle entstehen in jedem Menschen einmal, auch schon im Kinde bei gewaltigen und erschütternden Ereignissen der Natur und des Lebens, und das römische „timor deos fecit", wie das deutsche „Noth lehrt beten" weisen genugsam darauf hin. Jenes Sehnen, jenes

Streben, das um so peinlichere Gefühle weckt und um so entfernter von seiner Befriedigung ist, je höher es steigt, wird unmittelbar befriedigt durch den Glauben, der jene Spannung löst und freiwillig anerkennt, wozu Wünschen und Sehnen hindrängen. In der freiwilligen Annahme eines Höchsten, Vollkommenen, Unendlichen, zu dem sich die Seele erhebt und unter dem sie sich beugt, in dem „unmittelbaren Bewußtsein von dem allgemeinen Sein alles Endlichen im Unendlichen und durch das Unendliche, alles Zeitlichen im Ewigen und durch das Ewige", wie es Schleiermacher bezeichnet, findet sie Stärke und Trost, das Ziel und damit die Befriedigung ihrer Sehnsucht.

So entsteht die Religion, bei dem Einzelnen, wie bei ganzen Völkern, nicht als ein Erzeugniß bloßer Willkür, sondern als ein in der menschlichen Natur begründetes Bedürfniß — die Religion des Gefühls, des Herzens. Ist dieselbe ursprünglich, eben weil sie in Gefühlen wurzelt, auch ohne ein Wissen und Handeln, so gesellt sich das eine wie das andere doch bald hinzu. Denn zu den Gefühlen tritt ganz von selbst die Betrachtung, die Reflexion über dieselben hinzu, es bilden sich an ihnen Vorstellungen und Vorstellungsreihen, die sich auf das Wesen des Unendlichen, über sein Verhältniß zum Endlichen, zur Welt und dem Menschen beziehen 2c. Die Religion bleibt also nicht bei den Gefühlen stehen, sie schreitet vielmehr zu einem Wissen fort, das verstandesmäßig fixirt, zu verschiedenen Begriffen führt und sofern dieselben bei weiterem Nachdenken in systematische Ordnung gebracht und als das Geglaubte und das zu Glaubende hingestellt werden, in Glaubenssätzen und Dogmen ausläuft. Wenn nun auch die Betrachtung eine wesentliche Seite der Religion ausmacht und zu einem Wissen um die Religion um so mehr führt, je offener der Sinn für Welt und Leben ist, und je mehr der sichtende und ordnende Verstand hinzutritt, so ist doch das Maß und die Art dieses Wissens nicht das Maß der Religiosität, d. i. des Gefühls, des Bewußtseins der Einheit und des Verbundenseins mit Gott, vielmehr kann das Wissen ziemlich mangelhaft und unklar sein, wie z. B. bei den Frauen, ohne daß die Religion fehlte, oder es kann einer das Wissen um die Religion vollkommen inne haben und in den klarsten Begriffen besitzen, ohne daß er Religion hat, insofern nämlich jenes Wissen nicht aus den Aeußerungen seines eigenen Gefühls herausgewachsen und in ihm selbst entstanden, sondern nur gedächtnißmäßig durch Vermittelung anderer angeeignet worden ist, und ebenso können wiederum die verschiedenen Lehrbegriffe, Glaubenssätze 2c. von den Einzelnen je nach ihrer Bildungsstufe und ihrer Individualität sehr verschieden aufgefaßt und gedacht werden, ohne daß man darum den einen religiöser nennen könnte als den

andern. Keiner vermag die Wahrheit voll und ganz zu schauen, in jedem brechen sich ihre Strahlen in eigenthümlicher Weise. — Daraus geht auch hervor, daß das Dogma, also die zum Gegenstande des exakten Wissens verwandelte Religion, und die Theologie, welche die Dogmen schafft, etwas anderes sind als die Religion selbst, daß ferner die Dogmen niemals für alle Menschen die gleiche Bedeutung und Verbindlichkeit haben können, und daß endlich die Dogmen, je nach der sich ändernden Bildungsstufe des Einzelnen oder ganzer Völker einer Veränderung und Fortbildung fähig und bedürftig sind.

Aehnlich wie das Wissen verhält sich auch das **Handeln** zur Religion. Wie alles Innerliche sich zu veräußerlichen strebt, so muß auch die Religion in ihrer Urerscheinung, das unmittelbare Sicheinswissen mit Gott, nothwendig nach einem sichtbaren Ausdrucke hindrängen und gewisse äußere Formen annehmen, in denen sie sich manifestirt. Wenn dies auch zunächst nur in gewissen Uebungen, z. B. des Gebets, — im **Kultus** geschieht, der gleichsam den Leib der Religion ausmacht, gleichsam die Höflichkeitsformen im Betragen gegen die Gottheit darstellt und die religiösen Gedanken in Handlungen symbolisirt, so wird doch das Gottesbewußtsein von selbst zu Handlungsweisen hindrängen, welche — als unmittelbar freier Ausdruck desselben — als dem göttlichen Willen entsprechend und dem Verhältniß des Menschen zu Gott angemessen empfunden werden, Handlungsweisen, welche, sofern sie eine allgemeinere Anerkennung finden, zur **Sitte** werden. Es kann selbstverständlich bei denselben nicht darauf ankommen, ob sie einen allgemein giltigen Werth haben, weil sie eben als unmittelbare, d. i. rein aus dem Gefühle erwachsene lebendige Aeußerungen ins Leben hinaustreten und noch nicht durch den Begriff hindurchgegangen sind, und in der That hat die Religion auch zu allen Zeiten, je nach der Bildungsstufe des Einzelnen und ganzer Völker, oft höchst wunderliche Sitten und Vorschriften des Thuns und Lassens hervorgetrieben. Aber bald tritt auch hier die Betrachtung des menschlichen Handelns hinzu, welche das eigene, wie das fremde Handeln und das sich in ihm ausdrückende Wollen des Menschen einer Beurtheilung unterwirft, und unabhängig von irgend welchen Neigungen, Begehrungen, Stimmungen als unbedingt lobens- oder tadelnswerth anerkennt; welche durch manchfache Urtheile über die Vorzüglichkeit und Verwerflichkeit des Handelns zu gewissen ideellen Musterbildern und Musterbegriffen aufsteigt, die den Maßstab für den Werth oder Unwerth des Wollens abgeben und deren Inbegriff wir das **Gewissen** nennen. Indem nun aber die Uebereinstimmung einer Handlungsweise oder eines Wollens mit jenen Musterbegriffen ein beifälliges Urtheil und

das Gefühl innerer Befriedigung, der Kontrast dagegen ein mißfälliges Urtheil und das Gefühl der Spannung, des Unbefriedigtseins unmittelbar hervorruft, werden die Verhältnisse des Beifalls zugleich das Ziel des Strebens, und die Verhältnisse des Mißfallens Gegenstände des Widerstrebens für die Einzelnen. In dieser Weise bildet sich, unabhängig von der Religion, auf dem Wege der Reflexion, allmählich die Moral, die Sittenlehre aus, welche nicht eine auf bloß zufälligen und wechselnden Zuständen der menschlichen Natur beruhende, also subjektive, sondern eine unter allen Verhältnissen, also allgemein giltige und objektive Bedeutung in Anspruch nimmt.

Wenn demgemäß nun auch die Möglichkeit angenommen werden muß, daß jemand moralisch handeln könne ohne religiös zu sein, so wird doch im Gegentheile kein wahrhaft religiöser Mensch absolut unmoralisch handeln können. Der Beweis hierfür wird sich von selbst aus dem Verhältnisse ergeben, in welchem die Moral zur Religion steht und welches wir noch andeuten müssen, um ein zutreffendes Urtheil für die weitere pädagogische Erwägung gewinnen zu können.

Moral und Religion ergänzen sich gegenseitig.[1]) Betrachten wir zunächst das Verhältniß dieser Ergänzung, in welchem die Moral zur Religion steht, so kann die Bedeutung desselben um so weniger verkannt werden, als die sittliche Einsicht auf unmittelbarer Gewißheit beruht, der religiöse Glaube, als eine Sache der individuellen Gemüthslage, aber nicht. Die sittlichen Ueberzeugungen gehören zu den gewissesten und unerschütterlichsten, die es giebt, sie bilden gleichsam die allgemeinen Meilenzeiger, bei denen jedes fortschreitende Denken auf seinem Wege ankommt; wir können sie uns nicht selbst setzen oder nach Belieben abändern, sie gelten auch nicht bloß für ein Zeitalter oder für ein Volk, und sind bloß von temporeller und lokaler Bedeutung, sie sind unbedingter und allgemeiner Natur, und alles menschliche Denken kommt bei der nöthigen Besinnung wieder auf dieselben zurück, — weshalb sie auch ein wesentliches Mittel abgeben, die Vergangenheit mit der Gegenwart zu verstehen. Zwar können sie, je nach dem objektiven Sachverhalte und nach der Beschaffenheit der Begriffe — nach der Höhe der intellektuellen Bildung — in größerer oder geringerer Wahrheit und Reinheit sich darstellen, aber sie kommen in jeder Zeit und bei jedem nicht ganz in Roheit versunkenen Volke zum Durchbruche und erlangen eine allmähliche Abklärung, wie dies die Geschichte der verschiedensten Völker im

---

[1]) Vgl. Allihn, Grundlehren der allgemeinen Ethik, S. 219 ff.

Alterthume beweist. Aus diesem Grunde konnte schon Paulus (Röm. 2, 14. 15) auf einen gewissen Bestand sittlicher Einsicht als auf ein Gedankengut auch der Heiden hinweisen, welches keine Entschuldigung einer verwerflichen Handlung aus völliger Unwissenheit und Beurtheilungsunfähigkeit rechtfertige. Wie aber „einer ist, so ist sein Gott", sagt Göthe, und diese Behauptung ist durchweg gegründet; denn die erlangte sittliche Einsicht eines Volkes prägt sich in ihrer Reinheit oder Unklarheit auch in seiner Vorstellung von Gott aus. Alle die Züge menschlicher Schwäche: die Veränderlichkeit des Wollens, die Kundgebung des Zornes, der Rachsucht, des Neides 2c., die Bestätigung des verübten Betruges, die Befehle des Diebstahles, der Vertilgung der Feinde u. dgl. m., welche die poetische Phantasie kindlicher Völker, welche menschlicher Glaube und Aberglaube, wie nicht weniger vorhandene Roheit dem höchsten Wesen zuschreibt, verschwinden nach und nach mit einer geläuterten sittlichen Einsicht, und zu je größerer Reinheit sich die sittlichen Musterbilder für das menschliche Wollen und Handeln erheben, je bestimmter die Uebereinstimmung beider Glieder (jener Begriffe und des Wollens) als absolut beifällig erkannt, ein reines Wohlwollen gegen jedermann als unbedingt lobenswerth verlangt wird und dergl. m., desto reinere Vorstellungen vom Wesen und Willen Gottes, seiner Heiligkeit und allumfassenden Güte 2c. fangen an Platz zu greifen. Sicher kann man von dem Menschen nicht mehr verlangen, als daß er sich nach bestem Wissen und Gewissen das Wesen Gottes so denkt, wie es den würdigsten Vorstellungen von dem was gut und schön ist entspricht, und wie wir darum im Laufe der Geschichte die Ausbildung und Reinigung des Gottesbegriffes Hand in Hand gehen sehen mit der sich ausbildenden und sich läuternden Moral, so sehen wir heutzutage noch denselben Vorgang sich vollziehen mit dem Charakterbilde Jesu, das die Kritik mit Rücksicht auf die vorhandenen und geschichtlich überlieferten Vorstellungen und auf Grund einer reinen Ethik den geläuterten ethischen Vorstellungen und Gefühlen der Gegenwart in reinerem, edlerem Glanze darzustellen unternommen hat.

Wie in dieser Weise die Moral fördernd und ergänzend der Religion zur Seite tritt, so ist dies auch umgekehrt der Fall. Freilich nicht in der Weise, als ob die sittliche Einsicht und Erkenntniß nicht für sich klar, sicher und selbständig ausgebildet werden könnte, oder zu ihrer Reinheit, Sicherheit und Bestätigung erst besonderer religiöser Erkenntnisse bedürfte. Denn so tief steht der Mensch, selbst nach den Aussprüchen der Schrift (Röm. 2, 14. 15) nicht, daß er gänzlich unfähig wäre, durch eigenes Nachdenken ein sicheres Urtheil über das, was gut und böse ist, zu gewinnen. Auch ohne eine fremde, etwa göttliche Stimme fühlt

sich der Mensch durch die gewonnene sittliche Einsicht, welche sich im Zusammenhange der menschlichen Kultur forterbt und sich fortgehend erneuert, reinigt und vervollständigt, an die unwandelbaren Urtheile über gut und böse, recht und unrecht, schön und häßlich in seinem Innern gebunden, und gerade die Geschichte zeigt wieder, unter welchen schweren Kämpfen und Anstrengungen sich — z. B. bei den Griechen — reinere und edlere sittliche Vorstellungen aus den überkommenen, rohen und unwürdigen Göttervorstellungen und dem hergebrachten Kultus haben emporarbeiten müssen. Eben so kann auch unmöglich der sittliche Werth und die Würdigkeit einer Handlung davon abhängig sein, ob die Motive derselben gewissen religiösen Vorstellungen entlehnt sind oder nicht. Wohin wollte man bei solchen Ansichten mit der Moral und der Religion kommen! Müßte man dann der Heiligkeit Gottes, die doch mit der des Menschen nur von gleicher Qualität sein kann, nicht ebenfalls religiöse Motive unterlegen? Von wem sollte denn er, der Allgenugsame und Vollkommene, abhängig sein, wen sollte er bewundern, verehren, anbeten? — Nein, die Moral ist unabhängig von der Religion, da sie auf ganz anderem Grunde beruht als diese, und sicher ist eine Handlung wie Ehrlichkeit, Wohlthätigkeit und dergl. um so edler und lobenswerther, je unabhängiger und freier sie von allen Nebenrücksichten, etwa aus Furcht vor einem Höheren, ausgeübt wird.

Die Bedeutung der Religion für die Moral ist vielmehr auf einer andern Seite zu suchen. Die sittliche Einsicht und Beurtheilungsfähigkeit ist, wenn sie nicht ganz fehlt, bei den einzelnen Menschen doch in ziemlich verschiedenem Grade der Klarheit und Reinheit vorhanden, da es einer beständigen Aufmerksamkeit und der gegenseitig sich ergänzenden Betrachtung verschiedener Menschen bedarf, um nur über die Hauptsachen klar zu werden. Aber auch da, wo der nöthige Grad sittlicher Einsicht gewonnen ist, erheben sich noch die manchfachsten Unsicherheiten, Ungewißheiten, Schwierigkeiten, wenn diese Einsicht auf besondere Fälle des Lebens angewandt werden soll. Wo nun ein solches Schwanken des Urtheils eintritt und das menschliche Herz beängstigt, da greift der religiöse Mensch, wenn ihm nichts zur rettenden Hand aus dem innern Wirrniß wird, zum letzten Mittel, zum Gebete, um von oben her die rechte Erleuchtung sich zu erbitten. So wenig nun auch nach unserer Meinung das Gebet eine unmittelbare Erleuchtung „durch den heiligen Geist" zur Folge hat, so übt es doch wenigstens die Wirkung aus, daß das Herz erleichtert wird, daß die stürmisch auf- und abwogenden Vorstellungskreise zu größerer Ruhe kommen und daß daher um so leichter ein sicheres Urtheil zu gewinnen ist, und immerhin muß man sonach die Religion als ein Mittel

bezeichnen, die Erlangung einer helleren sittlichen Einsicht zu erleichtern.

Weiter wird die Religion zur Stütze der Sittlichkeit. Die Moral verlangt und fordert; aber vom Wissen des Guten bis zum Vollbringen desselben ist oft ein gar weiter Weg, und die Forderungen und Weisungen des sittlichen Urtheils sind häufig gar kalt und rauh und stets unbestechlich und unerbittlich. Wohl wird die mahnende Stimme des Gewissens von außen her unterstützt, sei es durch die Sitte des Hauses oder der Gesellschaft, oder auch durch bestimmte Staatsgesetze, welche die unrechte Handlung mit Strafe bedrohen; aber da es sich den menschlichen Blicken und dem Auge des Gesetzes nur zu leicht ausweichen läßt, so würde für die Aufrechthaltung der sittlichen Ordnung immerhin nicht die volle Bürgschaft vorhanden sein, wenn nicht eine größere Macht den sittlichen Forderungen noch einen besonderen Nachdruck verlieh, die Religion, welche auf den hinweist, vor dem die Finsterniß ist wie das Licht, der jede unreine Regung des Herzens verabscheut. Wie darum die Moral es sich von jeher hat gefallen lassen, daß ihre Vorschriften als Aussprüche des göttlichen Willens angesehen worden sind, so hat auch die Politik immer die Religion als eine Bürgschaft des Bestandes der Staatsverhältnisse in Schutz genommen. — Tritt in dem angegebenen Falle der Gehorsam gegen die sittliche Forderung aus Furcht und Scheu vor Gott ein — ein Gehorsam, der das Gefühl des innern Widerstrebens zum Begleiter hat — so ist es weiter die Liebe zu Gott, welche die Seele mit dem lebhaften Verlangen erfüllt, dem Allgütigen durch einen guten Wandel zu gefallen. Und gerade die Religion ist es, welche Gott als das alliebende Wesen kennen lehrt und in dem Herzen eines jeden die erneuernde und veredelnde Kraft der Gegenliebe und Hingabe an ihn mit Hilfe reiner sittlicher Urtheile zu erwecken und zu erhalten bemüht ist. Wenn schon die Liebe und Achtung vor andern Menschen, die wir gleichsam als Beobachter unsers Handelns betrachten, unserm sittlichen Wollen eine viel größere Kraft und Ausdauer verleiht, wie sollte da nicht auch der Gedanke an den heiligen und gütigen Gott uns ein verstärkter Antrieb sein, das, was wir an sich für gut und recht und pflichtgemäß erkennen, auch auszuführen! Die Sittlichkeit hat allerdings ihre eigene Sphäre in der Verwirklichung und Entwickelung der menschlichen Anlagen und Kräfte zu größtmöglichster Vollkommenheit; aber wenn der Mensch im Kampfe mit dem „Gesetze in seinen Gliedern" gegen das Gesetz in seiner Vernunft nach Kraft sucht, der unabweisbaren sittlichen Nöthigung, dem „kategorischen Imperative" Kants, nachzukommen, so findet er hier nur das Gebot der eisernen Nothwendigkeit: „du sollst" vor, und es tönt ihm, dem sittlich freien,

nur die Antwort entgegen: „Arzt, hilf dir selber!" „Die sittliche Idee", sagt Herbart,[1]) „ruft zwar dem Geschlechte, aber sie verstummt dem Einzelnen, sofern er einzeln ist; sie weiß nichts von seiner nächsten Schranke; sie tadelt und beschämt, aber helfen kann sie nicht; sie will ihn am Ziele, er ist auf dem Wege, aber sie weiß nichts vom Wege, viel weniger kann sie ihn führen." Den absoluten Verpflichtungsgrund zur Vollbringung des erkannten Rechten und Guten, und die absolute Bürgschaft der Erreichbarkeit der sittlichen Zwecke kann die Sittlichkeit nur in der frommen Beziehung auf Gott, also in der Religion finden. Freilich nicht in der Weise, daß die Religion eine rein äußerliche Stütze der Sittlichkeit abgäbe und daß Hoffnung auf Belohnung oder Furcht vor der Strafe die Motive des sittlichen Handelns würden; denn das wäre der Würde der Sittlichkeit eben so wenig, als der Würde der Religion entsprechend. Aber wenn die Religion statt des knechtischen Geistes der Berechnung und der Furcht den freien Geist der Kindschaft verlangt, in dem wir, wie Paulus sagt, rufen: Abba, lieber Vater, so wird hierdurch den rein sittlichen Motiven noch eine besondere subjektive Wirksamkeit verliehen, die nicht zu unterschätzen ist; die Religion wird zur inneren Stütze, zur Wurzel, aus welcher die Sittlichkeit ihre reinsten Lebensbedingungen, Nahrung und Trieb zum Wachsthum empfängt. — Dies ist auch noch nach einer andern Seite hin der Fall. Alle ethischen Ideen beruhen auf Abstraktionen auf Grund gewisser Verhältnisse; dieselben erbleichen aber nur zu leicht bei den Wechselfällen und Anfechtungen des täglichen Lebens und werden todt und farblos, wenn sie nicht durch Personifikation Leben und Frische erhalten. Dem religiösen Menschen nun stellen sich alle sittlichen Ideen, denen er als wahr und allein giltig entgegenstrebt, in Gott, als dem Träger derselben, in ihrer höchsten Lauterkeit, Reinheit und Vollkommenheit dar, und in dem Gottesbegriffe besitzt er daher zugleich das höchste Vorbild und die immer erneute Anregung zu allem edlen Denken und Handeln, wie auch den Antrieb und die Stärke zur Ueberwindung alles Unedlen und Unsittlichen, das ihm verführerisch entgegentritt.

Endlich verleiht die Religion dem sittlichen Handeln auch Muth und Trost. Wie sehr sich der Mensch bemüht, den sittlichen Ideen durch sein Wollen und Handeln zu genügen, immer bleibt dasselbe hinter diesen reinsten Vorbildern der Tugend zurück, und aller Tugendglanz erblaßt vor der göttlichen Heiligkeit. Je mehr aber der sittliche Mensch dies einsieht und die Mangelhaftigkeit seines Thuns erkennt, um so dringender

---

[1]) Vgl. sein Abc der Anschauung, 2. Aufl. 1804, S. 277 f.

werden die sittlichen Forderungen, um so tiefer und nachdrücklicher greifen sie in das Innere des Menschen ein. Von dieser niederdrückenden Gewalt des sittlichen Urtheils, das die eigene Kraft lähmt, vermag den Menschen nicht die Moral zu befreien, welche mit sich nicht markten und feilschen läßt, es vermag dies allein die Religion, welche ihn hinweist auf die verzeihende und aufhelfende Gnade Gottes gegen den, der mit Ernst und Eifer eines sittlichen Lebens sich befleißigt. — Wenn sich ferner der sittliche Mensch auch nicht erst durch die Ueberlegung zum pflichtmäßigen Handeln antreiben läßt, wie viel eine seiner Handlungen zur Förderung der sittlichen Gesammtbestrebungen beiträgt, sondern ohne jede solche Berechnung einfach dem Gebote der Pflicht folgt, so kann es ihm doch nicht gleichgiltig sein, welchen Erfolg sein Handeln in dieser Beziehung hat, und der Wunsch, daß das in bester Absicht Vollbrachte auch den besten Erfolg für das allgemeine Beste habe, ist eben so ethisch als natürlich. Es muß unserm Denken, wie Lotze sagt,[1]) „schlechthin unbegreiflich scheinen, daß durch eine unvordenkliche ursprungslose Nothwendigkeit Gesetze beständen, die unser Handeln zwecklos verpflichten, zwecklos so, daß ihre ganze Aufgabe nur in dem Drängen auf ihre eigene Erfüllung und Verwirklichung läge, dann aber, wenn ihre Erfüllung erfolgt ist, es bei ihr als einer neuen Thatsache sein Bewenden hätte, ohne daß ein Gut entstände, das früher nicht war.“ Nun zeigt aber die Erfahrung, wie wenig weittragend das Thun des Einzelnen ist und wie der Erfolg desselben meist von Umständen abhängt, die der Mensch nicht in seiner Gewalt hat. Wo der eine es an sich fehlen läßt, der andere sich übereilt, der dritte das Gegentheil des Wünschenswerthen thut, wo keine planmäßige Leitung, umsichtige Führung und Zusammenkettung der einzelnen Leistungen zu erblicken ist, wie soll da der Muth sich erhalten, als Einzelner für einen allgemeinen Erfolg voraussichtlich fruchtlos die Kraft anzusetzen? Hier tritt wieder die Religion, der Glaube an eine sittliche Weltordnung tröstend und ermuthigend ein, der das bloße Arbeiten im Dienste unpersönlicher Gesetze, die bloße Herstellung von Thatsachen nicht kennt und beiden dadurch einen Werth giebt, daß er die mancherlei Gedanken und Bestrebungen der Menschen als nach einem ewigen Plane und zu einem befriedigenden Ende hingeleitet erblickt; und zuversichtlich stellt der Fromme die Erfolge seiner sittlichen Handlungen dem Weltenlenker anheim und erträgt es ruhig, wenn die angestrengtesten Bemühungen und aufopferndsten Handlungen keinen sittlichen Erfolg zeigen, oder gar an unabänderlichen

---

[1]) Vgl. Mikrokosmos, Bd. 3, S. 357.

Schwierigkeiten scheitern. Und wenn der öftere Sieg der Finsterniß über das Licht, der Gewalt über das Recht, der Verworfenheit über die Unschuld das menschliche Leben nicht als des Lebens werth erscheinen läßt, da eröffnet wiederum die Religion die tröstende und aufrichtende Aussicht auf eine künftige Fortdauer, welche jedem die ersehnte sittliche Vollendung, die Aufklärung des irdischen Wirrsals, die endliche Ausgleichung aller gegenwärtigen Widersprüche in Aussicht stellt.

Das alles ist die Wirkung der Religion. „Handelt es sich um Ausführung dessen, was die Ethik vorschreibt, handelt es sich um sittliche Bildung, um Besserung, handelt es sich um einen sichern Halt im Leben, kurz, handelt es sich um eine Menge von Bedürfnissen, welche die Moral mit Rücksicht auf die wirklichen Zustände der Menschen provozirt, handelt es sich darum, das Schwache zu stärken, das Kranke zu heilen, das Niedergeschlagene zu erheben, so ist da die Religion die nothwendige Ergänzung der Ethik.“ [1]) Sie gewährt dem ins Unendliche schweifenden Denken die ersehnte Ruhe, schließt alle wesentlichen Interessen des Menschen zu einer innern Einheit zusammen und giebt seinem Fühlen und Streben — seinem ganzen Gemüthsleben einen selbständigen Abschluß.

Wenden wir uns nach diesen Erörterungen wieder der Frage wegen des Religionsunterrichtes in der Schule zu, so ergiebt sich schon nach dem Vorigen, daß eine empfindliche Lücke entstehen muß, wenn der Religionsunterricht ganz aus dem Schulunterrichte entfernt und nur durch einen reinen Moralunterricht ersetzt werden sollte. Man kann allerdings sagen, daß die Religion nur eine Krücke für Schwache und auf niedriger Kulturstufe stehende Völker sei, daß dagegen Starke und auf der heutigen Bildungshöhe stehende Völker derselben zur Fortentwickelung des Kulturlebens entbehren könnten. Aber man vergißt dabei, was die Religion für die Kultur gewesen ist. Es hat keine Zeit und kein Volk gegeben, wo nicht die religiösen Ideen den tiefgreifendsten Einfluß auf die Entwickelung der Kultur geäußert und für die geistige und sittliche Bildung der Menschen die mächtigsten Hebel eingesetzt hätten. Die allgemeine Gesittung und Veredelung, die Wissenschaften und Künste haben von jeher in der Religion ihre befreundetste Förderin gefunden und aus ihr immer wieder frische Nahrung gesogen. Die hochgebildetsten Völker, wie z. B. die Griechen, sind daher auch immer die religiösesten gewesen, und es hat

---

[1]) Vgl. Allihn, Grundlehren der allgemeinen Ethik, S. 219 f.

kein Volk gegeben, das aus einem religiösen ein religions*loses* geworden wäre; nur die alten überlebten Religions*formen* veränderten sich und sanken, der geistigen Ausbildung gemäß, um neuen Platz zu machen, und große religiöse Umwälzungen haben in der Regel auch kulturgeschichtliche Wendepunkte im Leben der Völker bezeichnet. So lange es Menschen giebt, wird auch die Religion bestehen, weil die Bedingungen zur Entstehung religiöser Gefühle immer vorhanden sein werden. Zu welcher bewundernswürdigen Höhe sich auch die Kenntniß der Natur und die Benutzung ihrer Kräfte emporgeschwungen haben: die letzten Fragen des Lebens sind immer noch ungelöste Räthsel, wie ehedem, und werden es wohl auch bleiben. — Auf der andern Seite vergißt man, wenn man die Religion als entbehrlich für die Versittlichung des Menschen erachtet, den Unterschied zu bedenken, der zwischen den geläuterten sittlichen Einsichten des gebildeten Erwachsenen und dem Standpunkte des ungebildeten, unmündigen Kindes besteht. Und wenn schon der sittlich erstarkte Erwachsene in Lagen kommt, wo seine Kraft erlahmt, wo sein Blick durch Leidenschaften und widrige Schicksale getrübt wird und er nur noch in der Religion Trost und Stütze findet; wenn zu allen Zeiten die größten Geister gerade auf ihrer Lebenshöhe den Segen und die Kraft des religiösen Glaubens erfahren und schätzen gelernt haben, wie sollte man da von dem schwachen Kinde verlangen, daß es beim Eintritt in das Leben so sittlich befestigt in seinem Innern sei, um unabänderlich der Stimme seines Gewissens folgen und das Gute rein um seiner selbst willen thun zu können, wie sollte man da es über sich gewinnen, ihm die in der Religion liegende Stütze zu versagen und vorzuenthalten?

In der Schule soll allein *Sittenunterricht* ertheilt werden, durch welchen die Kinder auf eine höhere Stufe gehoben werden sollen, so daß sie den Forderungen der Moral nicht mehr aus bloßer Furcht vor der Strafe gehorchen, sondern, zu eigener geläuterter und gesicherter sittlicher Einsicht gebracht, dieser ohne jedweden Hintergedanken folgen lernen. Wie wird sich dieser Unterricht gestalten? Im besten Falle wird er es vermeiden, eine dürre, trockne Sitten*lehre* zu bieten und so viel als möglich durch Betrachtung edler sittlicher Charaktere, welche uns in der Geschichte die moralischen Ideen gleichsam verkörpert vorführen, das Gemüth unwillkürlich zu unbedingtem Beifalle hinreißen und das sittliche Gefühl wie die sittliche Einsicht der Kinder zu wecken, zu läutern, zu befestigen geeignet sind. So wenig aber auch in Abrede gestellt werden kann, daß dies der allein richtige und erfolgreiche Weg zum Ziele ist, so bleibt doch immer das bestehen, was wir bereits über die Moral ohne Religion gesagt haben: Die sittliche Idee verstummt im Leben den Ein-

zelnen und nur wenige Sterbliche vermögen eine Stufe zu erreichen, wo ihnen die sittlichen Ideen in so ungetrübtem Glanze strahlen und ihren Handlungen voranleuchten, wie dem Einzigen aus Nazareth. Und wenn gerade bei diesem Einzigen das religiöse Element, die reine, unverfälschte Gottinnigkeit einen der wesentlichsten Züge seines Charakters ausmachte, wie vermag sich da der weniger Begnadete die Kraft zuzutrauen, daß der kategorische Imperativ seines Innern ihn ungefährdet und ungeschädigt durch die Klippen des Lebens führen werde? — Man mag auch ohne Religion Wahrheit, Freiheit, Gerechtigkeit, Liebe als ewige Güter erkennen, aber die Religion erwärmt uns erst für dieselben und lehrt uns an die Ideen glauben. So erhaben auch jene Selbstbeschränkung in der Philosophie scheinen mag, welche der Moral keine Beziehung zu der Erkenntniß des Uebersinnlichen, zu der Ueberzeugung von einem vernünftigen Zusammenhange der Welt gestattet, in welchem das Leben eine Bestimmung, das sittliche Streben eine unverlierbare Bedeutung hat, so wird doch das Erhabene, das nur erhaben sein will, hohl und ist, wie Lotze sagt,[1]) unvollständig gedacht, „wenn es außerhalb seiner nothwendigen Beziehung auf ein beziehungslos Gutes, dessen Macht es bezeugt, verselbständigt wird.“ Ohne ein höchstes Gut, um dessen willen man ein geringeres opfert, würde das sittliche Streben sich in nichts, als in dem begleitenden, aber unerklärlichen Gefühle des Sollens von der blinden Wirksamkeit irgend einer Naturkraft unterscheiden; und soweit geht selbst der größte Tugendeifer nicht. Das höchste Gut, auf dessen Erlangung sein sittliches Streben sich richtet, ist die Selbstachtung, die sich selbst genug ist, die egoistische Verherrlichung des eigenen Ich, an deren Stelle die Religion die Gewinnung der göttlichen Liebe als das höchste Gut der Sittlichkeit setzt. Immerhin ist jener Eudämonismus noch mit einem edleren, stolzeren Gewande, der innern Selbstachtung, umgeben; allein dasselbe vertauscht sich nur gar zu leicht mit dem niedrigen und gemeinen engherziger Berechnung. Ohne das Bewußtsein des innersten Zusammenhanges mit dem Ewigen sinkt die Moral, der Wärme und Weihe entblößt, nur zu leicht zu einem trostlosen Klugheitskalkül herab, welches etwas unterlassen heißt, weil der andere uns dasselbe zu unserm Verdrusse ebenfalls zufügen könnte. Auf diesem Standpunkte wird die sittliche Freiheit des Menschen zur Phrase, der Mensch zum Sklaven niederer Begierden, und statt großer Ideen

[1]) Vgl. Mikrokosmos, Bd. 3, S. 359 f.

übernehmen Selbstsucht und Eigennutz die Führung und Herrschaft. Die höchste Bildung entbehrt dann ihres wahren inneren Werthes, weil sie nicht ewigen Ideen und allgemeinen Zwecken, sondern egoistischen Interessen und Sondergelüsten dient; die Kunst wird zur Buhlerin um den flüchtigen Effekt und die Wissenschaft geht zum Tagelohne bei der Eitelkeit und Selbstgenügsamkeit. Das ist der Abgrund, an den die Religionslosigkeit führt. Diejenigen, welche die Religion lieber ganz aus dem Leben verbannen möchten, um an ihre Stelle „die hohe himmlische Göttin" Wissenschaft und die Segenspenderin Kultur zu setzen, bedenken nicht, daß sie dadurch unbewußt aber wirksam denen in die Hände arbeiten, welche sie als ihre unversöhnlichsten Gegner bekämpfen, die Priester. Denn diesen ist es auch von jeher gerade darum zu thun gewesen, die Religion dem Leben zu entfremden, sie als eine geheimnißvolle Angelegenheit vom Leben abzusondern und als ihre eigenste Domäne für ihre Herrschaft über die Gewissen sorgfältigst auszunutzen. Gegen die Anmaßungen der Priesterzunft und den Gewissenszwang der Kirchen giebt es aber sicher keine bessere Waffe, als die Religion; — je mehr dieselbe — „mit Wärme ergriffen, mit Geist angeeignet" — „in den Gewissen und Gemüthern zu einer Lebensmacht sich entwickelt hat, um so weniger wird es einer Priesterschaft oder dem Kirchenthume gelingen, eine ertödtende Gewalt über jene auszuüben." [1])

Allerdings werden uns die Vertheidiger der religionslosen Schule entgegenhalten, daß sie ja die Religion nicht überhaupt, sondern nur als selbständigen Unterrichtsgegenstand aus dem Schulunterrichte beseitigen wollten, und daß sie es ja den Eltern anheimstellten, ihren Kindern diejenige religiöse Unterweisung geben zu lassen, die sie selber für gut fänden. Indes kommt man auch hierbei wieder in eigenthümliches Gedränge mit der übrigen Auffassungsweise der Gegner. Der Religionsunterricht soll entfernt werden, weil die Kinder angeblich für religiöse Lehren kein Verständniß haben, und doch erklärt sich die Schule wieder bereit, ihn auf Wunsch der Eltern zu ertheilen, und zwar in jeder beliebigen Form zu ertheilen! Kann man das auch nur für vernünftig, geschweige für pädagogisch halten? Wäre es denn unter den angenommenen Umständen nicht konsequenter, daß sich die Schule absolut davon lossagte und sich nicht zu irgend welchen Kompromissen herbeiließe, um sich nicht an der „Vergewaltigung" der Kinder zu betheiligen. Etwas für verwerflich und seelenmörderisch zu halten und dennoch die Hand zu

---

[1]) Vgl. Schenkel, Christenthum und Kirche I., S. 76 ff.

dessen Ausübung zu bieten, dürfte man sogar geneigt sein, für weit ärger als bloß unpädagogisch zu halten! Oder will man durch solche Zugeständnisse nur „den Verhältnissen Rechnung tragen"? Aber von Rechnungsträgerei irgend welcher Art sind ja die Freunde der religionslosen Schule die entschiedensten Gegner! — Weiter soll es dem Ermessen der Eltern anheimgegeben werden, was und wie viel sie ihren Kindern von der Religion lehren lassen wollen. Wenn man aber als „Rechtssatz" den aufstellt, daß es jedem im Staate freistehen müsse, sich seine Religion zu wählen, und daß niemandem im Staate das Recht zustehen dürfe, irgendwem, am wenigsten Kindern, eine bestimmte Religion vorzuschreiben, um das persönliche Selbstbestimmungsrecht jedes Einzelnen nicht zu beeinträchtigen,[1]) mit welchem Rechte gestattet man da den Eltern die Ausnahme, einen „mit nichts zu rechtfertigenden Zwang" an den Kindern ausüben zu dürfen? Etwa aus einem natürlichen Rechte? Aber haben sich nicht die Eltern in bezug auf die Erziehung ihrer Kinder so manches „natürlichen Rechts" begeben müssen, weil man es um des allgemeinen Besten willen so für gut befand? Uebt nicht der Staat auch den Schulzwang aus und beschränkt dadurch das Recht der Eltern auf ihre Kinder, weil er es so für heilsam hält? Oder meint man, daß es für das Heil des Ganzen gleichgiltig sei, ob die Eltern ihre Kinder in religiöser Verwilderung aufwachsen, oder zu der größten religiösen Unduldsamkeit erziehen lassen, worüber sie ja allein zu bestimmen haben? — Die Religion soll Gewissenssache eines jeden sein, wie kommen dann aber die Eltern dazu, das höchste menschliche Recht, das Recht der freien Selbstbestimmung in ihren Kindern mit Füßen treten zu dürfen, während der Staat doch andere Rechte der Kinder gegenüber den Eltern glaubt in Schutz nehmen zu müssen? Konsequenz ist in einem derartigen Zugeständnisse sicher nicht zu erblicken. Denn wenn man den obersten Rechten der Menschheit: Selbstbestimmung und Gewissensfreiheit — zu deren Beeinträchtigung keinem Menschen das Recht zuerkannt werden kann — schon im Kinde Achtung und Anerkennung zu verschaffen und sie um so nachdrücklicher in Schutz zu nehmen sich gedrungen fühlt, als sie das Kind noch nicht selbst zu vertheidigen vermag, so sollte man auch, wie einst Bahrdt, den Muth haben, gegen die von den Eltern ausgehenden „sehr gewöhnlichen Eingriffe in die Rechte der Menschheit" zu protestiren und zu erklären: „Alle Eltern sündigen, welche ihren Kindern ihren Glauben dadurch aufzwingen, daß sie ihnen von Jugend auf denselben einbläuen lassen, ehe sie reif genug sind Wahrheit und Irrthum,

---

[1]) Vgl. Wegweiser, 1869, Nr. 26.

zu unterscheiden und ihrer eigenen Vernunft zu folgen." [1]) Doch auch zugegeben, daß den Eltern, vermöge des natürlichen Rechtes auf die Kinder, freizustellen ist, über das Was und Wie des Religionsunterrichtes — bestimmen zu dürfen, — wo ist dann die Grenze für andere ähnliche Anforderungen zu ziehen? Muß ihnen dann nicht mit gleichem Rechte auch zustehen, in das Was und Wie des Schreib- und Leseunterrichts, des Rechenunterrichts ꝛc. hineinzureden, oder zu bestimmen, was ihren Kindern aus der deutschen Sprachlehre oder aus diesem und jenem, den Eltern bekannten Schriftsteller und Dichter mitzutheilen sei, oder zu fordern, ob und wie sehr der Geschichtsunterricht für eine politische Anschauung Propaganda machen, in feudaler oder demokratischer Weise verquickt, oder mit religiösen Lehren getränkt und nach irgend welchen kirchlichen Tendenzen ertheilt werden solle? Man verneint dies vielleicht, indem man sich auf die auf Psychologie beruhende pädagogische Wissenschaft beruft, welche allein zu bestimmen habe, was und wie in der Schule zu lehren sei. Aber was ist das für eine Pädagogik, die sich bloß für diese und jene Fächer die Entscheidung über das Maß und die Methode zutraut und vorbehält, für einzelne Fächer aber, wie für den so wichtigen Religionsunterricht, die Entscheidung dem subjektiven Ermessen jedes Einzelnen, jedes Ignoranten in der vielgepriesenen Wissenschaft preisgiebt?

Ferner erregt die Art und Weise nicht geringe Skrupel, in welcher die Vertheidiger der religionslosen Schule mit den einzelnen Begriffen und Ausdrücken umgehen, — man könnte fast sagen spielen. Wir wollen hier nur auf einige, wie Religion und Dogma hinweisen. Die Religion beruht, wie wir sahen, auf der subjektiven Ueberzeugung und ist das Bewußtsein des Verhältnisses, in welchem der Mensch zu Gott steht. Faßt man aber den Begriff der Religion so, wie er dem Wesen der Sache nach nur gefaßt werden kann, so ist es auch unmöglich, den Menschen zu einer Religion zu erziehen, weil diese eben Sache des eigenen Bewußtseins, der eigensten Ueberzeugung ist, die jeder für sich selbst gewinnen muß. Man kann wohl die Ueberzeugungen anderer über religiöse Dinge jemandem aus irgend einer Absicht mittheilen, derselbe kann sie, als religiöse Lehrsätze formulirt, gedächtnißmäßig auffassen, wohl auch gedankenlos bekennen, aber sofern er sie nicht als Erzeugnisse seines eigenen Innern, als Aeußerungen seines eigenen Gefühls besitzt, so hat er damit noch nicht Religion erlangt. Wenn daher von der Erziehung

---

[1]) Vgl. Campes Revisionswerk I. Bd. (1785), S. 110 und Bahrdt Katechismus der natürlichen Religion (1790) Vorrede S. 7 f.

zu einer bestimmten Religion die Rede ist, so kann damit nur die Erziehung für die äußere Uebereinstimmung mit gewissen in dieser oder jener Weise formulirten Glaubenssätzen, also für ein bestimmtes Bekenntniß, für eine bestimmte Konfession gemeint sein, und wenn man das verwirft, so ist damit eine Einwirkung auf das religiöse Gefühl des Menschen noch nicht ausgeschlossen. Aehnlich verhält es sich mit dem Begriffe des Dogma. Das Dogma ist kein ursprüngliches Erzeugniß des religiösen Bewußtseins, sondern das Erzeugniß eines besonderen Nachdenkens und bringt den Inhalt dessen, was einer glaubt, in wissenschaftlicher Form zum Ausdrucke. Die Dogmen sind also nicht die Religion selbst, sondern der begrifflich dargestellte Inhalt eines bestimmten Glaubens. Der gewöhnliche Mensch macht keine Dogmen, er hat kein Bedürfniß darnach, oft auch kein Verständniß dafür, — sie werden von den Theologen geschaffen; und da sie nicht bloß von dem individuellen religiösen Bewußtsein derer, die sie aufstellen, sondern auch von der sich fortentwickelnden Zeitkultur, welche auch das wissenschaftliche Denken beeinflußt, abhängig sind, so müssen sie nothwendigerweise eben so verschieden, als mit der Zeit veränderlich sein. Diesen mit der Zeitkultur sich ändernden Lehrbegriffen stehen aber andere religiöse Anschauungen gegenüber, welche den verschiedensten Zeiten und Völkern gemeinsam sind, wie z. B. der Glaube an einen Gott, an die Unsterblichkeit, an eine sittliche Weltordnung ꝛc., und wenn auch die Allgemeinheit derselben noch keinen Beweisgrund für ihre Richtigkeit abgeben kann, so stehen sie doch unendlich höher als jene, weil sie nicht willkürlich ersonnen oder bloß zufälliger Natur sind, sondern auf ein in der Natur jedes Menschen liegendes Bedürfniß hinweisen. Man könnte also immerhin diese allgemeinen Thatsachen des religiösen Bewußtseins in der Schule kultiviren, ohne sich mit jenen wechselnden, auf subtilen Begriffsbestimmungen und Abstraktionen beruhenden Lehrsätzen zu beschäftigen; da aber die Vertheidiger der religionslosen Schule verlangen, daß auch die den verschiedenen christlichen Konfessionen und dem Judenthume gemeinsamen „Dogmen" in der Schule nicht obligatorisch gelehrt werden sollen, so ist auch diese Annahme unzulässig; denn unter diesen „Dogmen" kann man kaum etwas anders als jene den verschiedensten Menschen gemeinsamen religiösen Ueberzeugungen verstehen, — wenn man damit auch wieder gegen den Sprachgebrauch verstößt, auf den sich die Gegner, z. B. da, wo sie von „Religion" reden, berufen könnten und der doch jene allgemeinen Ueberzeugungen nicht unter den Begriff des Dogmas faßt. Gesetzt aber, daß unter Dogma jene gemeinsamen Ueberzeugungen verstanden werden sollen, so erhebt sich schon wieder eine neue Unklarheit, die darin liegt, daß dem konfessionellen und

dem sogenannten allgemeinen Religionsunterrichte noch als Gegensatz der „dogmatische Religionsunterricht" beigesellt wird. Es heißt nämlich, daß es den Eltern frei stehen sollte, ihre Kinder in einer bestimmten Konfession, oder in den gemeinsamen Dogmen des Juden- und Christenthums unterrichten oder es ohne allen „dogmatischen Religionsunterricht" aufwachsen zu lassen. Man sollte meinen, wenn der konfessionelle Religionsunterricht eben sowie der sogenannte allgemeine, verworfen wird, so könnte überhaupt gar kein Religionsunterricht mehr möglich sein; aber da schleicht sich das Wörtchen „dogmatisch" hinein und scheint noch etwas außerhalb der ersten beiden Arten des Religionsunterrichtes Liegendes zu setzen. Was soll das aber sein? Was ist nun überhaupt „dogmatischer Religionsunterricht"? Und was ist nach den früher erwähnten Thesen „Dogma"? — Es soll in der Schule nur Moral gelehrt werden; dies könnte sehr wohl auch in der Weise geschehen, daß man das sittliche Gefühl der Kinder durch allgemeine religiöse Wahrheiten zu stützen und zu befestigen suchte. Darf aber, einer erweiterten Fassung des Begriffes Dogma gemäß, in der Schule weder von Gott, noch von Unsterblichkeit, noch von einer sittlichen Weltordnung die Rede sein, so fällt auch dies weg. — Kurz, man mag sich die Sache nach dieser oder jener Seite hin ansehen, so bleiben eine Menge von Unklarheiten bestehen, die um so mehr der Aufklärung bedürfen, als sie einer eben so großen Anzahl von Hinterthüren gleichen, durch welche man nach Belieben das eine oder das andere bequem hinaus- oder hereinschlüpfen lassen kann.

Gehen wir von diesen allgemeinern Bedenken zu den rein pädagogischen über, da ja die Frage über den Religionsunterricht nach der eigenen Behauptung der Gegner nur von der „auf Psychologie beruhenden pädagogischen Wissenschaft" zu entscheiden ist. Wenn man also den Religionsunterricht ganz aus der Schule entfernen will, so kann diese Forderung, zumal da sie von Pädagogen herstammt, auch nur aus rein pädagogischen Grundsätzen hervorgehen. Welche sind die? Man sagt: Religion sei Gewissenssache und dürfe darum niemand aufgedrungen werden, und dann besitze das Kind für religiöse Lehren noch kein Verständniß, und deshalb sei es verwerflich, dieselben an die Kinder zu bringen. Prüfen wir diese Sätze, die ohne jedwede auf „Psychologie" ꝛc. beruhende Begründung rein als „Dogma" hingestellt werden!

Wenn es unter allen Umständen verwerflich ist, dem Kinde etwas zu lehren, wofür es noch kein Verständniß hat und was es nicht vermag geistig zu verarbeiten und sich zum lebendigen Eigenthume zu machen, so muß es eben so verwerflich sein, das Kind mit religiösen Lehren zu

behelligen, die es nicht in freier Ueberzeugung aufnehmen, für seine persönliche Gesinnung fruchtbar machen, sondern nur gedächtnißmäßig sich anlernen und gedankenlos ihnen sich unterwerfen kann; denn ein solches Verfahren fördert nicht die geistige Bildung, das frische geistige Wachsthum von innen heraus, sondern belastet von außen her den Geist, drückt ihn zu Boden, raubt ihm seine freie Bewegung, und sofern dies auf religiösem Gebiete geschieht, ist es zugleich ein Mord an der Religion. Es fragt sich nur, welche religiöse Lehren zu den dem Kinde unverständlichen gehören und auf welcher Stufe sie es sind, — ob bloß die kirchlichen Dogmen, wie etwa vom Sühnopfertode Jesu, von seiner Höllenfahrt, von der Dreieinigkeit u. s. w., oder ob alle religiösen Wahrheiten ohne Ausnahme. Da nun aber der gesammte Religionsunterricht verworfen wird, so müssen dadurch auch selbstverständlich alle religiösen Lehren als unverständliche bezeichnet werden, und das ist, wie sich zeigen wird, ein gewaltiger Irrthum.

Die Religion ist ferner ganz entschieden Gewissenssache des Einzelnen, da sie rein Sache des Gemüthes ist und aus der innigsten Ueberzeugung hervorwachsen muß, und es würde einerseits ein eben so schwerer Irrthum sein, wenn Religion haben nur als die formelle äußere Zustimmung zu gewissen vorgeschriebenen Lehrbegriffen, als die Gefangennahme der Vernunft unter den Glauben angesehen würde, wie es andererseits einen verwerflichen Zwang ausüben hieße, wenn Religion lehren jene gedankenlose Unterwerfung hervorbringen hieße. Aber Religion ist ja etwas wesentlich anderes als das Dogma, und wäre es denn unmöglich, den Religionsunterricht anders als in dieser Weise zu ertheilen? Nach der Forderung der Gegner müßte es so sein, und doch verhält es sich nicht so, wie sich ebenfalls zeigen wird.

Nun könnte man auch noch sagen: „Da die Religion nicht aus den abgeblaßten und abgeflachten Begriffen der Rationalisten, noch aus den verknöcherten kirchlichen Dogmen der Orthodoxen fließt, sondern Sache des Gemüthes und des Herzens ist, so kann sie im eigentlichen Sinne des Wortes auch nicht gelehrt und gelernt, sie muß vielmehr von jedem Einzelnen in und aus sich erzeugt werden.“ Ganz recht! Aber trotzdem würde es sehr voreilig sein behaupten zu wollen, daß sich durch den Unterricht gar nicht auf das religiöse Gefühl einwirken ließe, weil das Gemüth durch Verstandesoperationen gar nicht zu erreichen wäre; denn schon eine oberflächliche Beobachtung des menschlichen Geisteslebens zeigt das Unhaltbare einer solchen Annahme. Zu der Welt unserer Vorstellungen steht unsere Gemüthswelt in der engsten Beziehung und Wechselwirkung, ja in dem unbestreitbarsten Abhängigkeitsverhältnisse.

Nicht nur erfährt sie durch die Veränderungen des Gedankenkreises insofern eine gewisse Umwandlung, als manche Gefühle durch den fortschreitenden Umschwung der Gedanken allmählich schwächer und blasser werden, während ganz neue zum Vorschein kommen, sondern auch insofern, als durch die mit dem Fortgange der intellektuellen Entwickelung wechselnden Interessen bald frühere Begierden verdrängt und unterdrückt, bald neue hervorgerufen und genährt werden, wie man das bei jedem Kinde beobachten kann. Da insbesondere die Objekte der höheren Gefühle, zu denen die religiösen gehören, und die entsprechenden Verhältnisse des Schönen, Wahren, Guten, Göttlichen zugleich denkend erkannt und darum die betreffenden Gefühle durch das Denken nur geklärt, geläutert und gereinigt werden können, so folgt daraus von selbst nicht nur die Zulässigkeit und Möglichkeit, sondern noch mehr die Wichtigkeit und Bedeutung einer derartigen theoretischen Bildung und Einwirkung auf die Gefühle durch die Vorstellung und das Urtheil. Ueberhaupt setzt ein „tiefes Gemüth" immer ein kräftiges Vorstellen, vielfach verwebte Vorstellungskreise, eine regsame Phantasie, entwickeltes Denken, gereifte Reflexion über Welt und Leben voraus. Ja die eigentliche Veredelung des Menschen, die Entwickelung aller edleren, zarteren Beziehungen des sittlichen und religiösen Lebens ist gar nicht möglich, ohne daß die natürliche G e f ü h l s w e l t zu einem g e i s t i g e n Eigenthume der Seele wird, also zu klaren Vorstellungen sich emporhebt. Alles höhere geistige Leben, das sittliche wie das religiöse, beginnt mit Gefühlen, mit meist dunkeln, unbestimmten Regungen der Seele. Gelangen diese früheren Stufen des geistigen Lebens nicht zu vollständiger Klarheit der Erkenntniß, so bleibt dasselbe dumpf und trübe und ist den traurigsten Verwirrungen ausgesetzt; erst wenn die Gefühle zur Bestimmtheit gelangen und sich zu Vorstellungen ausgestalten, können sich an diesen neue, zartere Gefühle entwickeln, welche dann wieder belebend und erfrischend auf das Denken und Streben zurückwirken. — Während der logischen Analyse seines Objektes kann das Gefühl allerdings nicht aufkommen, sondern muß sich zurückziehen, aber sobald dieselbe abgeschlossen ist, sprudelt es nur um so intensiver und geläuterter hervor und die gewonnenen klaren Vorstellungen treiben neue Zweige reinerer und edlerer Gefühle hervor. Man lasse sich nur einmal z. B. ein Kunstwerk, das schon beim ersten Eindrucke das Gemüth ergriff, durch einen Kenner analysiren und seine einzelnen Schönheiten zum Bewußtsein bringen, und man wird erfahren, um wie viel nachhaltiger und tiefer es nunmehr erfreut. „Weit entfernt daher, daß echte theoretische Durchbildung dem Gefühlsleben schaden sollte — vorausgesetzt,

daß sie nicht einseitig sei — zerstört sie an ihm nur das Werthlose und Unhaltbare, beseitigt das Unbestimmte und klärt ab, was trübe war." [1])

So viel über die Möglichkeit, durch den Religionsunterricht auf das religiöse Gefühl der Kinder einzuwirken und dadurch die Religiosität zu fördern. Es wird sich nun noch darum handeln, ob die Kinder überhaupt religiöse Wahrheiten zu fassen vermögen, und — wovon dies abhängt — ein religiöses Bewußtsein bereits mit zur Schule bringen. Wer beides leugnen wollte, würde einen ziemlichen Grad von Unkenntniß verrathen, da beides in der That der Fall ist. Es wird wohl nirgends ein Kind angetroffen werden, das beim Eintritte in die Schule nicht schon etwas über einen „lieben Gott", über ein Leben nach dem Tode u. dgl. gehört hätte. Schon im elterlichen Hause wird das Kind — etwa bei dem majestätischen Rollen des Donners und dem Zucken der Blitze oder bei anderen Gelegenheiten, durch welche die Ohnmacht und Schwäche der Eltern gegenüber den Gewalten der Natur und dem Ungemache des Lebens auch ihm schon zum Bewußtsein gebracht wurden — auf jenes höhere Wesen hingewiesen, das wir Gott nennen und vor dem auch die Eltern sich beugen; es lernt die Sitte des Gebets, des Kirchegehens ꝛc. kennen, es hat gehört, daß der liebe Gott die Sonne scheinen und es regnen läßt, daß er das kleine Brüderchen geschenkt, den kranken Vater gesund gemacht, die gute Mutter zu sich in den Himmel genommen hat, u. dergl. m.; daran glaubt es, das ist sein religiöses Bewußtsein und darnach bildet es sich seine erste, wenn auch noch so mangelhafte und rohe Vorstellung Gottes, als des Lieben und Guten, von dem alles kommt. Das Kind bringt also, wie man zu sagen pflegt, religiöse Anlage mit zur Schule, — nicht als eine „angeborene", denn eine solche ist nach unserm Dafürhalten ein Unding, sondern als eine durch die Eindrücke in der frühen Kindheit erworbene. Nun verlangt aber die Pädagogik ausdrücklich, daß alle Anlagen und Kräfte des Kindes, die religiöse also mit inbegriffen, durch den Unterricht in sorgsame Pflege genommen werden, — allseitige Bildung des kindlichen Geistes ist ihr oberster Grundsatz. Demnach gehört der Religionsunterricht nothwendig in die Schule, er ist ein wesentlicher Theil des Schulunterrichts, wenn die Pädagogik nicht ihr Prinzip der harmonischen Geistesentwickelung aufgeben und verleugnen will. Wollte die Schule die religiöse Bildung zurückweisen, so würde in der Gesammtbildung ihrer Zöglinge eine empfindliche Lücke entstehen, sie würde aufhören eine wirkliche Erziehungs- und Bildungsanstalt zu sein, was sie

---

[1]) Vgl. Waitz, Lehrbuch der Psychologie, S. 336.

doch sein will, und allmählich zu einer bloßen Lernanstalt herabsinken, da die Erziehung alle Seiten des Geisteslebens umfaßt; sie würde — wie schon Dinter den Religionsunterricht genannt hat — ihre Krone dahin geben, weil erst die religiöse Bildung die Gesammtbildung abschließt. Ja selbst wenn die Religion wirklich nichts weiter wäre, als eine bloße Stütze für den sittlich Unmündigen, so würde die Schule sie schon um deswillen nicht unbeachtet lassen dürfen, gerade so, wie sie ja auch die Anwendung von Strafen und Belohnungen als Hilfsmittel der moralischen Bildung nicht verschmäht; sie könnte es ja dann dem sittlich gereiften Manne überlassen, ob er diese „elende Krücke" sich erhalten oder sie wegwerfen wollte!

Mit der religiösen Anlage im Kinde ist aber zugleich auch die nothwendige Voraussetzung gegeben, daß das Kind fähig sei, gewisse religiöse Lehren auffassen und verstehen zu können, wenn dieselben nur seinem jeweiligen Geisteszustande entsprechen. Zwar hat man auch das zu bestreiten gesucht, indem man gesagt hat: „Wenn auch immerhin schon in früherem Alter das Gemüth und das Vorstellungsleben der meisten Kinder manchfache Anregungen religiöser Art erfahren, so folgt daraus doch noch nicht, daß mit denselben zugleich ein besonderer Unterricht eintreten müsse. In allen andern Gebieten wartet man ja auch, bis der Schüler zum Verständnisse reif ist: Lange lächeln dem Kinde die strahlende Sonne und die freundlichen Gestirne der Nacht, ehe wir ihnen die Resultate wissenschaftlicher Forschung über diese Körper mittheilen. Warum soll und muß nun gerade in religiöser Beziehung eine Verfrühung eintreten?" [1]) Aber mit einer solchen Behauptung begeht man einen ungeheueren Fehlschluß, eine nicht schwer zu erkennende Erschleichung. Ja freilich theilt man dem Kinde, das in die Schule eintritt und dem schon lange die strahlende Sonne und die freundlichen Gestirne der Nacht gelächelt haben, noch nicht die letzten Resultate der wissenschaftlichen Forschung über diese Körper mit, weil die Kinder von physikalischen Gesetzen, von Zentrifugal- und Zentripetalkraft, von Mathematik und Spektralanalyse ꝛc. noch nichts verstehen; das hält aber keinen Lehrer ab, mit den Neulingen von Sonne, Mond und Sternen zu reden, ihre bisherigen Vorstellungen darüber zu berichtigen und je nach ihrer wachsenden Fähigkeit und gemäß den Ergebnissen der Wissenschaft, stufenweise zu erweitern, bis die Kinder endlich für das Verständniß der letzten wissenschaftlichen Resultate herangereift sind. Soll das etwa unpädagogisch sein? Soll man die Betrachtung der Himmelskörper so lange

[1]) Vgl. Leipziger Blätter für Pädagogik, III. Bd. S. 266.

im Unterricht verschieben, bis die Kinder die nöthigen Vorkenntnisse für die rein wissenschaftliche Auffassung besitzen? Und auf welchem Wege sollen wieder jene Vorkenntnisse gewonnen werden, wenn nicht auf dem von der Erfahrung ausgehenden und auf Grund derselben stufenweise fortschreitenden? — Es müßte in der That eine eigenthümliche Pädagogik herauskommen, wenn man die Konsequenzen der obigen Schlußfolgerung ziehen wollte! — Wenn es die Pädagogik immer als die Aufgabe des beginnenden Unterrichts bezeichnet hat, daß derselbe seine verschiedenen Fäden an das anknüpfen müsse, was in dieser oder jener Hinsicht im Kindesgeiste vorgebildet liegt, und daß er nichts des bereits Vorgebildeten unberücksichtigt lasse, damit das Kind an keiner seiner geistigen Kräfte Einbuße erleide, so muß diese Forderung der Pädagogik auch für die religiöse Anlage im kindlichen Geiste gelten gelassen werden. Allerdings ermangelt das Kind des wahren religiösen Bedürfnisses noch eben so sehr, wie der Klarheit und Kraft der höheren, zu einer religiösen Ueberzeugung hindrängenden Interessen, da es harmlos und sicher unter dem Schutze der Eltern lebt, die für die Befriedigung seiner Bedürfnisse unaufgefordert Sorge tragen; aber daraus die Folgerung ziehen zu wollen, daß die Religion erst dann ihre Wirksamkeit beginnen solle, wenn sich ein wirkliches Bedürfniß darnach eingestellt habe, würde eben so voreilig und irrig, als unpädagogisch sein. Wenn der Unterricht überall auf das sich einstellende Bedürfniß nach Einsicht in diesen oder jenen Gegenstand warten wollte, so würde er häufig zu gar keinem, oder doch zu einem verspäteten Anfange kommen; es muß ihm genügen, im kindlichen Geiste Anknüpfungspunkte für die einzelnen Zweige des Unterrichts vorzufinden, auf Grund deren er sein Geschäft beginnen kann und — infolge fortgesetzter Belehrung und erweiterter Erfahrung des Kindes — die Erweckung und Belebung eines wirklichen lebendigen Interesses erwarten darf. Aus denselben Gründen darf auch die Religion nicht aus der Kindheit hinaus gewiesen werden, zumal da nur das in der Kindheit Gepflanzte zu einer allumfassenden Gemüthsmacht allmählich heranzuwachsen vermag. Wollte man es gleichwohl thun, so dürfte es wohl kaum einem Zweifel unterliegen, daß die Religion in den meisten Fällen kein Plätzchen mehr im Gemüthe vorfinden würde, auf welchem sie so tiefe Wurzeln noch schlagen könnte, um im Leben einen sichern und festen Haltepunkt zu gewähren, nachdem sich im Gemüthe bereits eine große Zahl ausschließlich praktischer und „weltlicher" Interessen festgesetzt haben, welche — wie dies namentlich in hochkultivirten Zeiten besonders mächtig geschehen muß — den Menschen am Sinnlichen und Irdischen festhalten und den frischen, frohen und innigen Aufschwung zum Uebersinnlichen,

Idealen und Göttlichen hemmen und hindern. Verfrüht kann allerdings im Religionsunterrichte vieles werden, sofern nämlich das Gebotene im Geiste des Kindes keinen Anknüpfungspunkt findet; sofern aber der Religionsunterricht das nach dieser Seite hin im Kinde bereits Angelegte zum Ausgangspunkte nimmt und seine Entwickelung auf planmäßige und vernünftige Weise unterstützt und fördert, so hat man auch kein Recht, von Verfrühung zu reden, denn sonst müßte man die gesammte Erziehung als Verfrühung bezeichnen und verwerfen, da dieselbe ja auch das, woran die Menschheit Jahrtausende gearbeitet, geirrt und gerungen hat, und was jeder auch aus sich selbst haben könnte, in wenige Jahre zusammendrängt und dem Einzelnen auf dem geradesten Wege geschwinder, leichter und früher vermittelt, als er, sich selbst überlassen, dazu gekommen sein würde.

Läßt sich schon von dieser Seite her das Aufgeben des Religionsunterrichtes pädagogisch nicht rechtfertigen, so ist das ebenso nach einer andern Seite hin der Fall. Weist die Schule den Religionsunterricht von sich, so kann es nicht fehlen, daß sich die Eltern in den meisten Fällen behufs der Ertheilung desselben an diejenigen wenden werden, welche es ausschließlich mit der Religion zu thun haben, an die Geistlichen, und wer wollte es den Eltern auch verdenken, wenn sie nicht denjenigen zum Religionslehrer ihrer Kinder bestellen möchten, der den Religionsunterricht als verwerflich oder gar schädlich aus der Schule hinausgewiesen hätte? Viele Vertheidiger der religionslosen Schule haben sogar ausdrücklich verlangt, daß der Religionsunterricht der Kirche, also den Geistlichen überlassen werde; und sonderbarer Weise treffen sie in diesem Punkte mit vielen Gliedern der orthodox-kirchlichen Partei zusammen, wie denn z. B. in einer vor mehreren Jahren in Neudietendorf abgehaltenen Konferenz strenggläubiger Pastoren gefordert wurde, daß der Religionsunterricht der Volksschule entzogen und der Kirche übertragen werde. So berühren sich die Extreme! Wer dabei am meisten gewinnen würde, kann keinen Augenblick in Zweifel sein, aber eben so wenig lassen sich die Gefahren übersehen, welche für die Erziehung daraus erwachsen würden. In einem harmonisch gebildeten Menschen müssen alle Theile des innern Lebens einheitlich zusammenstimmen und mit und zu einander ins Gleichgewicht gesetzt, alle müssen zu einer reihenförmig wohl geordneten, in innerem Zusammenhange stehenden Vorstellungsmasse verschmolzen und verwebt sein, in welcher alle Theile in einander greifen und in welcher — wegen der Verbindung des Ganzen — das eine auf das andere hinweist. Nur bei einer derartigen „Einheit der Persönlichkeit" ist ein kräftiges Wollen, ein energisches Streben und Handeln möglich, wie es

die Tugend und das Leben verlangt, nur bei ihr vermag die Seele den wahren Frieden zu finden, der in der Uebereinstimmung der verschiedensten Interessen beruht.

Soll dies nun durch die Erziehung beim Kinde erreicht werden, so darf die Religion zu der gesammten übrigen Bildung nicht in Gegensatz treten, sondern muß mit ihr in vollständigster Uebereinstimmung sich befinden; sie darf nicht etwa in einem abgesonderten Theile des Geistes, unberührt von dem übrigen geistigen Leben, vom Denken, Wissen und Streben, sich anbauen wollen, sondern muß mit diesem aufs innigste verwachsen und verwoben sein, aus ihm seine Nahrung ziehen und wieder befruchtend auf dasselbe zurückwirken. Zu diesem Behufe ist es aber durchaus nothwendig, daß der Lehrer den Religionsunterricht in den Händen behält, um das, was er durch denselben anregt und fortführt, in innigen Zusammenhang mit den übrigen Unterrichtsgegenständen zu setzen und in solchem zu erhalten, und um die einzelnen Fäden, welche der Unterricht auf den verschiedenen Gebieten menschlichen Geisteslebens anknüpft und weiter spinnt, unter einander fest und sicher zu verknüpfen. Wird dagegen der Religionsunterricht dem Lehrer entzogen und in die Hände eines andern, z. B. des Geistlichen gelegt, der weder die Art und Weise kennt, wie der Lehrer unterrichtet, noch mit den allmählichen Fortschritten des Schulunterrichts vertraut ist, um darnach den Fortschritt der religiösen Belehrung bemessen und dieselbe mit dem übrigen Wissen in Einklang setzen zu können; ja der wohl gar, wie es bei Geistlichen, besonders strenggläubigen, nicht anders erwartet werden kann, den Religionsunterricht im Widerspruche mit der Wissenschaft und in einem den einzelnen Theilen des Schulunterrichts widersprechenden Geiste lehrt; der Vorgänge in der Natur, Ereignisse des täglichen Lebens, Thatsachen aus der Geschichte in anderem und entgegengesetztem Sinne auffaßt und ausdeutet, als der Lehrer in der Schule: da kann das Kind nie zur Einheit mit sich selbst kommen, weil die Verschiedenheit getrennter Vorstellungsmassen, welche entstehen, weil die Mehrheit geistiger Mittelpunkte, welche sich bilden, nicht in *ein* Bewußtsein zusammengehen. Diese Zerrissenheit, dieses Auseinander des geistigen Lebens ist aber um so gefährlicher, als es schon in das Kind den Zwiespalt hineinträgt, der das Gemüth durch die widerstrebenden Interessen zerreißt, statt beruhigt, und als es das Zusammenwirken der vereinigten geistigen Kräfte lähmt und hindert und dagegen das vereinzelte oder gar das Widereinander-Wirken dieser Kräfte setzt, welches die Unsicherheit und Schwäche des Wollens und Handelns begründet, — auch in bezug auf die Sittlichkeit. „Nur

aus der Kräfte schön vereintem Streben erhebt sich wirkend erst das wahre Leben."

Endlich wollen wir noch auf eins hinweisen, was zu einer nicht geringen Gefahr für die nationale Einigung des Volkes werden könnte. Sobald nämlich die Schule den Religionsunterricht als ihr nicht zugehörig ausschließt, wird man kaum der Konsequenz ausweichen können, daß man der Kirche eigene, selbständige Schulen zu errichten gestattet, in welchen sie ihr finsteres, unduldsames Wesen ungehindert entfalten kann. „So lange der Staat," sagt in dieser Hinsicht Professor Holtzmann[1]), „den Anspruch der Eltern auf eine religiöse Erziehung der Kinder in seinen Schulen entgegenkommt, erwächst ihm aus solcher Leistung nur ein um so fester gegründetes Recht, die Errichtung von sogenannten Kirchenschulen als eine überflüssige und unberechtigte Einseitigkeit zu verbieten. Solche Schulen stehen ja in der That mit den Grundsätzen der Staatsschule im direkten Widerspruche; sie befördern die konfessionelle Spaltung und Unduldsamkeit und sie schließen die Gefahr ein, an die Stelle der allgemeinen Volksbildung eine klerikale Sonderbildung treten zu lassen, das heißt aber unser Volk gesellschaftlich zersetzen. Es ist Aufgabe der Gesetzgebung, dafür zu sorgen, daß, ohne der Berechtigung der Korporationsschule zu nahe zu treten, die Entstehung von eigentlichen Kirchenschulen zur Unmöglichkeit gemacht wird. Aber den besten Schutz dagegen gewähren Zustände, welche das Bedürfniß nach Kirchenschulen gar nicht wach rufen, indem sie die religiöse Erziehung der Kinder innerhalb der Staatsschule garantiren."

Aus allen diesen Gründen, deren Widerlegung wir ruhig entgegensehen, können wir denen nicht beistimmen, welche aus berechtigter Unzufriedenheit mit der jetzigen Art des Religionsunterrichtes das Kind mit dem Bade ausschütten und unbedächtig und unbesonnen die gänzliche Entfernung des Religionsunterrichts aus der Schule verlangen und eine religionslose Schule haben wollten; wir müssen im Gegentheile diese Forderung für eine durchaus unpädagogische halten und würden in der Gewährung dieser Forderung nicht bloß ein Unglück für die gesammte Schulerziehung, sondern auch eine Gefahr für die Religion selbst erblicken, welche aufhört eine Wohlthat zu sein, sobald sie nicht im Einklange mit den gesammten geistigen Interessen der Menschheit steht. Und Beispiele wie die Badens, wo den Geistlichen die Ertheilung des Religionsunterrichtes

[1]) Vgl. Protestantische Kirchenzeitung Nr. 51, Jahrg. 1869.

gesetzlich vorbehalten worden ist,[1]) oder Oesterreichs, wo man der Kirche die Beaufsichtigung und Leitung des Religionsunterrichtes ebenfalls gesetzlich zuerkannt hat,[2]) halten wir keineswegs für nachahmenswerth. So entschieden wir die Beaufsichtigung und Beeinflussung der Schule durch die Geistlichen auch für den Religionsunterricht beseitigt wissen wollen, so sehr wünschen wir im Interesse der Erziehung, wie der Religion, daß der Religionsunterricht der Schule erhalten bleibe. In welcher Form er aber nach erfolgter Trennung der Schule von der Kirche zu ertheilen sei, damit er die sittliche Bildung der Jugend im Geiste des echten Christenthums fördere, davon haben wir im zweiten Theile zu handeln.

---

[1]) Vgl. Gesetz vom 8. März 1868, §. 27, besonders Absatz 6 und 7.

[2]) Vgl. Gesetz vom 14. Mai 1869, §. 5, Absatz 1, 3 und 6.

Zweiter Theil.

Die Reform des Religionsunterrichts in der Volksschule.

Allgemeine Vorbemerkung.

Religion ist, wie schon das Wort religio (von religare, binden, verknüpfen) erkennen läßt, das geistige Verbundensein, das Sicheinswissen des Menschen mit Gott, das Streben, mit der Gottheit sich in Verbindung zu setzen und darin zu erhalten. Hat es demnach die Religion mit dem Uebersinnlichen, dem Göttlichen zu thun, mit dem sie den Menschen einigt, so hat sie auch eine praktische Seite, nämlich die Einigung des Menschen mit der Welt, mit der Menschheit, insofern sie in jedem Menschen die gleiche Wesenheit, die gleiche Würde, das gleiche Verhältniß zu Gott erkennt und achtet. Wenn die Religion als Einigung des Menschen mit Gott in dem Bestreben, Gott zu gefallen, in der Liebe zu ihm ihren Ausdruck findet, so äußert sie sich, als Einigung mit der Menschheit, in Gerechtigkeit gegen alles, was Menschengesicht trägt, in allgemeiner Menschenliebe und Humanität. Kann nun auch der Religionsunterricht nicht Religion erzeugen, da jeder frei aus sich selbst heraus und für sich selbst jene Einigung mit Gott und der Menschheit vollziehen muß, so kann er derselben doch eine Hilfe und Stütze gewähren, indem er alles das herbeizuführen sucht, was sie fördert, und eben so alles das vermeidet und zurückdrängt, was sie hindern und stören könnte. Da aber der Grad der Erkenntniß des Uebersinnlichen und Göttlichen, welche sich bei jedem religiösen Menschen vorfindet, bei den verschiedensten Individuen nach Maßgabe ihrer gesammten Bildung sehr verschieden und schwankend ist, ohne daß dadurch der Grad der Einigung mit Gott bestimmt würde, und da ebenso der Grad der Einigung mit der Menschheit in Liebe bei aller

Verschiedenheit der Erkenntniß des Göttlichen bestehen kann, so folgt für die religiöse Bildung, daß es ihr nicht auf die Einheit der Lehre, auf die Einigung in der Erkenntniß und in den Begriffen vom Unsichtbaren ankommen könne, sondern daß sie vor allem auf Einigung der Menschen in Gesinnung und That das Hauptgewicht zu legen habe.[1]

Die Religion als allumfassende Gemüthsmacht schließt drei Momente in sich. Wie sie im Gefühle ihr Empfängniß hat, im Verstande ihre Verklärung feiert und im Wollen und Handeln ihre Früchte treibt, so umfaßt sie Gesinnung, Erkenntniß und That. Sobald eines dieser Momente fehlt, kann von einer gesunden Religiosität nicht die Rede sein. So wenig das bloße Wissen und Fürwahrhalten religiöser Wahrheiten die Religion ausmacht, so wenig kann man der in frommen Betrachtungen und asketischen Uebungen aufgehenden Richtung einen besonderen Werth zusprechen. Der wahrhaft Religiöse findet das Ziel seines Lebens in dem Streben nach Wahrheit und Licht eben so, wie in der Bethätigung seiner Kraft, in der Arbeit für allgemeine Zwecke, in der Verwirklichung sittlicher Ideen, kurz im sittlichen Handeln. Namentlich ist es das Christenthum, das auf die ethische Seite des menschlichen Lebens einen ganz besonderen Nachdruck, ja den Hauptaccent legt und das dem Menschen als Ziel des Daseins setzt: Vollkommen zu werden, wie es der himmlische Vater ist.[2] Wie Jesus selbst zu wiederholten malen von sich sagt, daß es seine Speise sei, den Willen Gottes zu vollbringen[3] und zu wirken die Werke des, der ihn gesandt habe[4], so verwirft er auch an andern mit aller Entschiedenheit das bloße Herr, Herr sagen, die bloße Maulreligion, und verlangt dagegen überall in erster Linie die werkthätige Gottes- und Menschenliebe. Ist der Grundzug des Christenthums aber der, ein edles, sittliches Streben zu erzeugen, so kann auch die Aufgabe des christlichen Religionsunterrichts keine andere sein als die, durch Erfassung des kindlichen Gemüthes und durch Erzeugung einer geläuterten, sittlichen und religiösen Einsicht die Kinder für ein sittliches Leben zu erwärmen und zu stärken.

Von diesen Gesichtspunkten aus ist der Religionsunterricht der wichtigste, welcher der Schule obliegt. Wie schon jeder Unterrichtsgegenstand auf die sittliche Bildung des Kindes hin zu berechnen ist und ihr mittelbar einen Beitrag liefern soll, so soll noch vielmehr der Religions-

---

[1] Vgl. Diesterweg, Jahrbuch für 1856, S. 195 ff.
[2] Vgl. Matth. 5, 48.
[3] Vgl. Joh. 4, 34.
[4] Vgl. Joh. 9, 4.

unterricht jeden Menschen, wie er auch individualisirt sein möge, unmittelbar in seinem innersten Wesen, in seinen Vorstellungen und Urtheilen, Gefühlen und Strebungen erfassen, ihn in Einheit mit sich selbst zu einem Leben „in und mit Gott" hinführen, ihn zum „Gehorsam der Wahrheit, zu ungefärbter Bruderliebe" [1]) bestimmen, so daß er sich, wie Jesus, in seinem Denken und Streben eins weiß mit seinem himmlischen Vater.

Werfen wir aber einen Blick hinein in das tägliche Leben der Menschen, in ihre Art zu denken und zu handeln, wie wenig ist da die Religion zu finden, welche voll Regsamkeit und Triebkraft das ganze Geistesleben des Menschen durchdringt, von welcher sein ganzes Denken, Fühlen, Wollen immer aufs neue angeregt und befruchtet wird, aus welcher es immer neue Antriebe empfängt, neue Nahrung schöpft, zu welcher es darum auch immer wieder zurückkehrt. Die Lauheit, Interesselosigkeit und Gleichgiltigkeit der großen Menge in bezug auf religiöse Fragen ist nicht bloß eine viel gehörte Klage der Geistlichen, sie ist eine unleugbare Thatsache der Erfahrung. An derselben trägt aber nach unserer festen Ueberzeugung neben der im Schwange gehenden starrkirchlichen Predigtweise in der Kirche auch der heutige Religionsunterricht in der Schule ein gut Theil der Schuld mit. Während man in unsern Tagen jeden Unterrichtsgegenstand in einer seinem Wesen sowohl, wie der kindlichen Natur und der Wissenschaft entsprechenden Weise zu ertheilen bemüht ist, liegt der Religionsunterricht, gerade der wichtigste, noch in seinen mittelalterlichen Fesseln gefangen und ist von den Errungenschaften der Zeit, wie von den Fortschritten der Pädagogik und Didaktik unberührt geblieben. Hat sich auch die Methode desselben in etwas eine Verbesserung gefallen lassen müssen, so hat doch der Stoff seit der Zeit des Mittelalters in keiner Weise eine Aenderung erfahren.

Sobald das sechsjährige Kind in die Schule tritt, empfängt man es mit 50 biblischen Geschichten des alten Testaments, die seinem bisherigen Anschauungskreise ganz fern liegen, die ihm aber als unleugbare Thatsachen in der Sprache der Bibel mitgetheilt und während des ersten Schuljahres durch Vor= und Nacherzählen fest eingeprägt werden. Nachdem im zweiten Schuljahre sich dasselbe Manöver mit der gleichen Anzahl biblischer Geschichten des neuen Testaments wiederholt hat, wird dem ferneren Unterrichte der Katechismus nach der Reihenfolge seiner Hauptstücke zu Grunde gelegt, ein Buch, das nach Inhalt und Form zu den abstraktesten Schriften gehört, die man sich für die Hand

[1]) Vgl. 1 Petr. 1, 22.

der Kinder denken kann. Der Katechismus, wie eine nicht geringe Zahl von Bibelsprüchen und „Kernliedern" müssen ebenfalls auswendig gelernt und durch öfteres Ueberhören dem Gedächtnisse treu erhalten werden. Damit man aber auch die Gemüthspflege nicht versäume, hält man mitunter „liturgische Andachten", leistet herzergreifende Exklamationen und nöthigt und zwingt die Kinder in die Kirche, um da „an heiliger Stätte" Gottes Wort in stundenlanger unverständlicher Predigt zu hören. Ja, man geht noch weiter. Weil Jesus gesagt hat: „Wer mich bekennet vor den Menschen, den will ich auch bekennen vor meinem himmlischen Vater" [1]), und um Gott aus dem Munde der Unmündigen ein Lob zuzurichten, ihn zu einem süßen Geruche, veranlaßt man die Kleinen und Unmündigen, daß sie ein „Zeugniß" ihres Glaubens, ein Bekenntniß der kirchlichen Lehren ablegen: „Glaubst du das?!" — Und wenn man die vielen Stunden summirt, welche während der Schulzeit auf den Religionsunterricht verwandt worden sind, so sollte man meinen, es müßten aus unseren Schulen die religiösesten, frömmsten gottesfürchtigsten Leute hervorgehen, und doch kehren so viele im späteren Leben nicht bloß der Kirche, sondern der ganzen Religion den Rücken. Warum? Weil das viele Reden über die Religion sie für dieselbe erkältet hat; weil man ihnen von Jugend auf kirchliche Lehrsätze einprägte, statt religiöses Leben in ihnen zu erwecken; weil man sie mit Gewalt fromm zu machen, und ihnen den Glauben aufzureden suchte, statt denselben frei aus dem Innern heraus wachsen zu lassen; weil man das Wesen der Religion in die Form, statt in den Geist, in die bloße Zustimmung zu theils erfahrungslosen, theils schlechthin unbegreiflichen Sätzen, statt in die freie, bewußte Ueberzeugung verlegte, — kurz, weil der Religionsunterricht zur Unnatur geworden ist und weil man Tag für Tag das Wort Jean Pauls zur Wahrheit macht: „Die ersten Märtyrer des Christenthums sind unsere Kinder."

Soll beim Religionsunterricht von wirklich religiös-sittlicher Bildung in dem oben angedeuteten Sinne die Rede sein, so ist es nur allein dadurch möglich, daß er einer zeitgemäßen Umgestaltung unterworfen wird. Die Anhaltepunkte zu einer solchen werden sich am sichersten aus dem Wesen des Gegenstandes, wie des Kindes, und aus dem Zustande der Zeitkultur gewinnen lassen, und nach dieser Seite hin wollen wir eine weitere Erörterung der Sache versuchen.

---

[1]) Vgl. Matth. 10, 32 f.

Leitende Gesichtspunkte.

I. Die Religion in der Geschichte.

Alles Menschliche ist einer fortgesetzten Entwickelung aus unvollkommneren Zuständen zu vollkommneren und einem fortschreitenden Werden und Sichgestalten aus den früheren Keimen unterworfen. In der langen Reihe von Thatsachen und Ereignissen, welche den ins Unendliche fortgehenden Entwickelungsprozeß der Menschheit darstellen, ist jedes einzelne Moment der Endpunkt einer vorangegangenen und der Anfangspunkt einer nachfolgenden zusammenhängenden Kette. Nirgends, weder in der Bildung des Einzelnen, noch in der Fortentwickelung des Ganzen findet irgendwo ein definitiver Abschluß statt.

Auch die Religion steht auf historischem Boden und hat eine Reihe von Entwickelungsphasen durchgemacht, die der Geschichte angehören. Das religiöse Bewußtsein als der Träger des religiösen Glaubens und der religiösen Lehre ist zu den verschiedenen Zeiten und bei den verschiedenen Völkern ein sehr verschiedenes gewesen, und man braucht nur die allmähliche Ausbildung des Gottesbegriffes und des religiösen Kultus, wie sie z. B. vom Judenthume des alten Testaments bis zum Christenthume des neuen Testamentes stattgefunden hat, zu verfolgen, um das einzusehen. Indem aber der Fortgang dieses Prozesses der Geschichte angehört, wird die Religion objektiv, zu einer überlieferten, sie ist ein historisch Gegebenes. Als solches sucht sie ihre Lehren „für den Verstand annehmbar, für das Gefühl wohlthuend, für die Phantasie anregend zu machen", bald das eine, bald das andere mehr, je nach den Eigenthümlichkeiten des Klimas, des Volkes oder Stammes, dem der Einzelne angehört, an welchen sie sich wendet. Neben diesen theoretischen Lehren giebt sie auch noch praktische Vorschriften in bezug auf gewisse Sitten und Gebräuche — den Kultus —, durch welche die Frömmigkeit gefördert und gewissen religiösen Verbindlichkeiten genügt werden soll, und indem sie das eine wie das andere eben nur hinstellt und die Befolgung verlangt, tritt sie als positiv auf. Obgleich nun jede positive Religion sich als eine geoffenbarte, als eine unmittelbar von der Gottheit stammende ankündigt, so ist doch jede, psychologisch betrachtet, kein künstliches, noch viel weniger ein übernatürliches, sondern ein rein natürliches Erzeugniß des menschlichen Geistes. Der Anklang, den jede in der Zeit, da sie gestiftet und durch Lehre verbreitet wurde, gefunden hat, beweist hinlänglich, daß die Keime zu derselben, wenn auch

nur dunkel und unentwickelt, zu jener Zeit in der Menge lagen und nur der Befruchtung und des bestimmten klaren Ausdruckes bedurften. In diesem Sinne sagt Drobisch: „Die positiven Religionen sind nicht gemacht, sondern geworden, sie sind nicht Kunstprodukte, sondern Naturgewächse unseres Geistes. Auch die Religionen, die man für wahrhaft geoffenbarte halten darf, machen keine Ausnahme hiervon: denn die Auffassung der Offenbarung trägt jedenfalls den Typus der Geistesbildung, die im Volke wurzelt und die der Zeit der Entstehung der Religion angehört. Ganz abgesehen nun von dem Inhalte dieser Geistesbildung kann dieselbe in psychologischer Hinsicht eine größere oder geringere Reife verrathen, der die Vollendung ihrer Produkte proportional ist. Dieser Begriff der Reife scheint zwar eigentlich nur dem Individuum anzugehören, läßt sich aber doch auch, und zwar nicht bloß nach Analogie, auf eine jede gesellige Gemeinschaft ausdehnen.“ [1])

Verweilen wir einige Augenblicke bei dieser allmählichen, stufenweisen Entwickelung der Religion, wie sie uns im Verlaufe der Geschichte entgegentritt, so finden wir den Fetisch-, Thier- und Sternendienst auf der untersten Stufe, der Stufe der Kindheit der Religion, wo Gegenstände sinnlicher Art verehrt werden. Der Fetischdienst, den wir bei den rohesten, auf niedrigster Kulturstufe stehenden Völkern antreffen, betrachtet jedweden Gegenstand, der den Sinnen gerade auffällt, als den Träger einer geheimnißvollen Macht, welche den sinnlichen Begierden und Bedürfnissen des Menschen zur Befriedigung verhelfen soll. Das Wesen einer geahnten, übersinnlichen Macht vollständig unbestimmt und unklar lassend, ist der Fetischdienst die Religionsform des rohesten sinnlichen Egoismus; denn da man diese Macht in jedem Gegenstande, und in dem einen mehr als in dem andern erblicken kann, so wird der Fetisch, wie die Puppe vom kleinen Kinde, gezüchtigt oder verworfen und mit einem anderen vertauscht, wenn er die gewünschten und erbetenen Dienste nicht leistet; und da die Wahl des verehrten Gegenstandes eine ganz willkürliche ist, so ist auch der Fetisch ursprünglich nur Haus- und Lokalgott, der den partikulärsten Interessen dient und niemals über einen Volksstamm hinausgeht. Je nachdem aber die zügellose Einbildungskraft entscheidet, sucht der rohe Aberglaube die geheimniß-

---

[1]) Vgl. hierzu und zu dem Folgenden Drobisch, Grundlehren der Religionsphilosophie S. 37 ff. — und Lotze, Mikrokosmus III, 7. Buch, 5. Kap. und 8. Buch, 4. Kap.

volle Kraft des Fetisch durch Bitten, unsinnige Zaubereien und blutige Gräuel den sinnlichen Begierden günstig zu stimmen.

Schon sinnigere Elemente liegen dem Thierdienste zu Grunde, welcher besonders nützlichen oder schädlichen, oder besonders klugen Thieren, oder der Thierwelt überhaupt seine Verehrung zuwendet. Das in willkürlichen Handlungen sich kundgebende Leben des Thieres, sein auffallender, es leitender Instinkt, der dem Menschen als ein geheimnißvolles, unbegreifliches Wissen imponirt, sein stummes verschlossenes Wesen, das über fremdartigen Zwecken zu brüten scheint: alle diese dem Menschen unverständlichen und räthselhaften Eigenschaften verschafften der Thierwelt eine göttliche Verehrung, die weniger dem Thiere als solchem, als vielmehr „der beseelten Lebendigkeit, dem Naturgeiste in ihm" galt, und woran die geschäftige Phantasie leicht die Vorstellung einer Seelenwanderung anknüpfen konnte.

Das hier schon auftretende „phantastische Hineinbilden in die Wahrnehmung", verbunden mit einer beginnenden Erkenntniß macht sich noch mehr beim Sternendienste geltend, der seine Aufmerksamkeit den regelmäßigen Erscheinungen am Himmelsgewölbe zuwendet und in ihnen höhere Mächte erblickt, von denen das Gedeihen der Thier- und Pflanzenwelt und die Geschicke der Menschen abhängig gedacht werden. Das in der Thierwelt erkannte Leben wird jetzt in kindlich poetischer Weise auf das an sich Leblose übertragen, das wegen seines ruhigen, erfreuenden Glanzes und noch mehr wegen der beobachteten Regelmäßigkeit seiner Bewegungen nicht nur zu weiteren Beobachtungen herausfordert, sondern auch zum Anknüpfungspunkte neuer Ahnungen des Uebersinnlichen wird. Wenn wir jenen Beobachtungen die achtenswerthen Anfänge der Astronomie, aber auch der Astrologie verdanken, so führten die sich daran knüpfenden religiösen Vorstellungen zu einer Personifikation der Naturkräfte, in deren Verehrung zugleich dem Gedanken einer Wahrheit, einer gesetzmäßigen Ordnung „als dem wahrhaften Inhalte des Uebersinnlichen" die erste Huldigung gebracht wurde. Indem aber die natürliche Assoziation der Vorstellungen den regelmäßigen Wechsel des Laufes von Sonne und Mond mit den periodischen Erscheinungen des Entstehens und Vergehens, des Zeugens und Vernichtens in der ganzen belebten Natur in Zusammenhang brachte, verband sich mit der Verehrung der Gestirne auch jener üppige, ja ausschweifende Naturdienst, dem wir bei verschiedenen orientalischen Völkern begegnen.

In eigenthümlicher Weise bildete sich die ursprüngliche Verehrung himmlischer Erscheinungen unter dem fruchtbaren, lachenden Himmel Indiens weiter, wo die regellos schaffende Phantasie, unterstützt durch

die Stimmung des Volksgeistes, eine Theorie der Weltentstehung erzeugte, welche den Werth des Lebens vollständig vernichtete, da sie die Welt als einen Ausfluß des einzigen, ewigen Urseins hinstellte, zu welchem sie wieder zurückkehre. Neben Vorstellungen voll tiefsinniger religiöser Ahnungen, wie der Vereinigung der die dreifache Erscheinung des Entstehens, Bestehens und Vergehens im Naturleben symbolisirenden Gottheiten Brahma, Wischnu und Siwa zu einer in sich vollendeten Welteinheit und Weltseele, — der Menschwerdung des Wischnu zur Wiederherstellung der sittlichen Weltordnung, — der in der Seelenwanderung angenommenen Fortdauer und einstigen Wiedervereinigung der Seele mit der göttlichen Weltseele, dem Ziele ihres Strebens und dgl. m. — neben solchen Vorstellungen, welche die hohe geistige Begabung der Inder bekunden, begegnen wir den phantastischsten Auswüchsen einer nihilistischen Spekulation, woran sich ein üppiger, blutiger Naturkultus eben so wohl, als ein beschauliches, mit unerhörten asketischen Büßungen und Selbstpeinigungen verbundenes Leben verband.

Im Gegensatze hierzu entwickelte sich in Iran, dessen Klima und Natur die größten, auffallendsten Gegensätze zeigte, ein Dualismus der Naturmächte des Lichtes und der Finsterniß, der in Ormuzd und Ahriman seine Träger fand, mit der Zeit aus dem natursymbolischen Gegensatze in das ethische Gebiet überging und nun hier, behufs der Theilnahme an dem Kampfe des guten Prinzips gegen das böse, zu mancherlei ehrwürdigen sittlichen Vorschriften führte, die sich auf die Reinheit in Gedanken, Worten und Handlungen bezogen, die aber freilich durch die emporkommende Priesterschaft, wie überall, zu einem rein äußerlichen Zeremoniendienste und einem sklavischen Gesetzesjoche herabgedrückt wurden.

Beide Richtungen, die Ahnung der Gottheit in den Gestirnen, insbesondere in der Sonne als dem Licht und Leben spendenden Elemente, und das Sichversenken in das der profanen Anschauung verschlossene Verhältniß der Welt zur Gottheit fanden gewissermaßen eine Vereinigung in dem Religionssysteme der Aegypter, bei denen in einer der Natur des Landes und Volkes entsprechenden Weise die ewige Gesetzmäßigkeit und Unwandelbarkeit der höheren Mächte vornehmlich in dem sich gleichbleibenden Instinkte der Thiere verehrt wurde, während die tieferen religiösen Geheimnisse über Welt und Leben ihren Schleier nur den Eingeweihten lüfteten. Indem aber die Gottheiten schon den Charakter geschichtlicher Personen, der Beherrscher und Beglücker des Landes annehmen und also zu dem rein natürlichen Elemente der Religion sich das geschichtliche zu gesellen beginnt, ist hier der Uebergang zu einer

höheren Stufe der Religion zu suchen, die wir bei Griechen und Römern finden.

Die Religion der Griechen hatte ganz den jugendlichen Charakter, den das Volk, „die Jünglinge der Menschheit", bekundete. Die frische Empfänglichkeit des Sinnes, die Lebendigkeit der Phantasie, welche nicht mehr ins Maßlose schweift, sondern durch die Schärfe des Verstandes gezügelt, in freudigem Schaffen und Bilden die holden Gestaltungen der Kunst und die lieblichen Blüten der Poesie hervortreibt, dieses glückliche Gleichgewicht, diese Harmonie der geistigen Kräfte und der daraus resultirende Schönheitssinn spiegeln sich auch in der Religion wieder und umkleiden selbst das Sittliche mit anmuthigen Formen. Zwar hatten auch die Griechen früher, wie ihre orientalischen Stammesgenossen, die höheren Mächte in den natürlichen Erscheinungen verehrt, aber je mehr sich ihnen unter der günstigen Einwirkung der Natur und einer glücklichen Entwickelung des gesellschaftlichen Lebens der Sinn für die Schönheit der Natur öffnete, desto mehr zogen sich die ursprünglichen Götter in das Reich der Mythe zurück und eine neue Götterwelt trat an ihre Stelle, eine Götterwelt, die nicht mehr mit den bloßen Naturkräften zusammenfiel und ein wildes Chaos bildete, sondern zu geistig-menschlichen Persönlichkeiten wurde, welche, ein verständig geordnetes Ganzes bildend, den Naturkräften als Beherrscher vorgesetzt waren. An diese allgemein verständlichen, geistig individuellen Idealgestalten voll ausdrucksvoller Schönheit, in welche sich die dunkeln Allegorien und geheimnißvollen Sinnbilder des Göttlichen anderer Religionen aufgelöst hatten, schloß man zugleich neue, in ihrer Schönheit und Würde erkannte Ideen an, um sie vor jeder Schwankung zu sichern, und löste so das Geheimniß des Göttlichen, indem man „die Götter vermenschlichte und die Menschen in seinen Heroen vergötterte". Wie sich in diesem befreundeten Verkehre zwischen Menschlichem und Göttlichem und in den ganzen religiösen Anschauungen der Griechen eine schöne unbefangene Natürlichkeit, ein friedlicher, in der Gegenwart aufgehender Lebensgenuß wiederspiegelt, so bewahrten auch die Formen des Kultus einen feierlich schönen, aber heiteren, von allen finsteren Büßungen freien Charakter; und von keinem geschlossenen Priesterstande in seinem Gewissen gebunden, brachte die Dankbarkeit, die Bewunderung, die Frömmigkeit den Göttern ihre Huldigung in Gaben, Gesängen und Gebeten an den geweihten Orten dar. — Aber wie ideal man auch die Götter fassen mochte, die erhabenen Ideen, die man an sie anknüpfte, wurzelten doch nicht in ihrem Begriffe; die Götter blieben immer nur „ideale Geschwister der Menschheit, die stärkeren Helfer in Schwierigkeiten", da sie die menschlichen Schwächen

theilten und unter demselben unerbittlichen Schicksale wie die Menschen standen. Wenn auch in dieser blinden Macht, in dieser über Götter wie Menschen gleichmäßig waltenden eisernen, starren Nothwendigkeit der Monotheismus angedeutet lag und einzelne tiefsinnige Dichter und Denker sich zu demselben erhoben, so gelangte doch das Volk im Ganzen nicht zu einem solchen Abschlusse seiner Religion.

Abweichend von der von einer schönen heiteren Lebensauffassung getragenen Religion der Griechen hatte die Religion der Römer einen ernsten, nüchternen, auf das Praktische gerichteten, ja strengen und finsteren Zug. Die gesammte Götterwelt, sonst der griechischen ähnlich, hatte einen mehr beschränkten, partikularistischen Charakter, und wie das römische Leben in seiner Gesammtheit sich auf die Wohlfahrt und das Wachsthum des Staates konzentrirte, so diente auch die Religion und die ganze Götterwelt vom Jupiter Kapitolinus an bis herab zu den Hausgöttern, den Laren und Penaten, dem Staate und seinen Zwecken. Ueberall blicken kalte Berechnung, praktische Tendenzen — die Sorge für das öffentliche Wohl hindurch, aus der hohen Ausbildung des Rechtes eben so wohl, als aus der Moralität. Ja dieses Aufgehen im Staate geht so weit, daß der religiöse Aberglaube aus Scheu vor den fremden Göttern und aus Furcht vor ihrer Feindschaft ihnen allen in den Mauern Roms eigene Tempel errichtete und dadurch eine Vielgötterei ausbildete, die wegen ihrer inneren Zusammenhangslosigkeit an ihrer eigenen Zersetzung arbeitete und um so eher vom Monotheismus überwunden werden konnte.

Das letzte religiöse Ergebniß, zu welchem die Spekulation einzelner hervorragender Männer des heidnischen Alterthums, vorzugsweise unter den Griechen, geführt hatte: daß der Inbegriff der Ideen des Wahren, Guten und Schönen nur in Gott, dem einzigen und unveränderlichen Urgrunde und Lenker aller Dinge zu finden sei, war schon lange vorher als ein treu bewahrtes Erbtheil der Stammväter im Bewußtsein des jüdischen Volkes heimisch gewesen. Durch eine strenge Gesetzgebung, eine energische Priesterschaft und eine immer erneute Aufstachelung des Nationalgefühls durch Seher und Propheten von den umwohnenden heidnischen Völkerschaften in möglichster Absonderung gehalten, war es diesem Volke trotz manchfacher Wandlungen seiner Lebensweise und seiner Beziehungen zu anderen Völkern möglich gewesen, den von Alters her überlieferten Gottesbegriff festzuhalten und auszubilden. Die tiefsinnigen Phantasien und Spekulationen anderer Völker über die Welt, die Gründe ihres Werdens und Vergehens fanden bei dem jüdischen Volke keinen Wiederhall. Ohne sich in solche naturphilosophische Fragen zu vertiefen, war ihnen wohl ihr Gott der Schöpfer und Erhalter der Welt, aus

dessen Hand alles gut hervorgegangen war und in dessen Werken sich seine Allmacht, Weisheit und Güte eben so, wie sein Zorn und Grimm den Menschen offenbarte, aber sein hauptsächliches, ja einziges Augenmerk, seine Fürsorge und seine Absichten waren doch der Menschenwelt, und zwar seinem „auserwählten Volke" zugewendet. Demgemäß erschienen auch die sittlichen Verpflichtungen, die sich aus den sozialen Verhältnissen entwickelt hatten und ins allgemeine Bewußtsein übergegangen waren, als Wille Gottes, den die Gesammtheit zu erfüllen hatte. Und wie die Erfüllung dieser Gebote dem Einzelnen irdisches Wohlsein und langes Leben, dem Volke die Herrschaft über die Völker der Erde verhieß, so war die Uebertretung derselben mit dem Zorne und dem Strafgerichte Gottes und der Verstoßung von seinem Angesichte bedroht und konnte nur durch blutige Opfer und Rückkehr zu dem göttlichen Gesetze wieder gesühnt werden. — Kann auch sonach der jüdischen Religion die Erhabenheit nicht abgesprochen werden, insofern sie den Schwerpunkt in die Sittlichkeit legte, zu welcher sie den ursprünglich nach Gottes Bilde erschaffenen Menschen verpflichtete und Gott als den Inbegriff alles Guten und als reinen Geist auffaßte, von dem selbst ein Bildniß zu machen verboten war, so klebten doch dem Gottesbegriffe nach viele Spuren menschlicher Leidenschaft und Schwäche an; und wie sehr auch einzelne erleuchtete Männer unter den Juden gegen solche Mängel, gegen das Aeußerliche des Zeremoniendienstes und die Unzulänglichkeit der Opfer, gegen die partikuläre Beschränktheit des Gottesbegriffes und dergl. angekämpft hatten, so blieb doch diesen Bann zu lösen erst dem Christenthume vorbehalten.

Wie das Judenthum, so ließ auch das Christenthum alle jene Fragen über die Entstehung, den Zusammenhang und die Bedeutung der Natur unerörtert, mit deren Lösung sich das Alterthum beschäftigt und abgemüht hatte; wie das Judenthum, so legte auch das Christenthum den Werth des Lebens in die Sittlichkeit und nahm die Erhabenheit des jüdischen Gottesbegriffes in sich auf; aber weit stärker noch als dieses hob es, von dem Himmelreiche sprechend, „die Gesammtheit des geistigen Lebens als die wahre Wirklichkeit in das großartige Licht einer Geschichte empor, welche alle Welt umfaßt," und stellte Gott — jede engherzige Schranke vom Begriffe desselben abstreifend — nicht bloß als den Vollkommenen, sondern vor allem als den Gott der Liebe, als den Vater aller Menschen hin, der allen mit gleicher Liebe zugethan ist, der auch den Sünder nicht verstößt, sondern wieder aufnimmt, und dessen höchstes Gebot die Liebe aller Menschen unter einander ist. Von der Erfüllung einer Gesetzesvorschrift als einer an sich bedeutsamen Leistung sich abwendend, legte es ausschließlich auf die Reinheit des Herzens, auf

die Lauterkeit und Heiligung der Gesinnung einen Werth, durch welche auch Gott als der vollkommenste Geist, unter Beseitigung aller äußeren Zeremonien- und Opferdienste, allein würdig verehrt werden könne; und indem es das Ziel des Strebens nicht in erster Linie in einen besondern Zustand der Menschheit, in eine besondere Genossenschaft legte, in deren äußerer Ordnung sich das Heil offenbare, sondern in die sittliche Wiedergeburt des einzelnen Herzens, des einzelnen Menschen, so weckte und entwickelte es zugleich das Bewußtsein der Persönlichkeit, das von da ab „den völlig anders gefärbten Hintergrund der menschlichen Gemüthswelt gebildet hat", und hob eben so alle Unterschiede des Herkommens und des Berufes auf, an deren Stelle es die Gleichheit aller setzte. Zugleich aber pflanzte das Christenthum den Zug der Demuth und der Hoffnung in das menschliche Gemüth, insofern es die beängstigenden Grenzen der Endlichkeit, innerhalb welcher jedes Einzelnen Dasein unwiderruflich festgebannt und jeder sein Höchstes durch eigene Kraft zu erreichen bestimmt war, durchbrach und der Menschheit den Blick über diese Erde hinaus auf eine einstige Vollendung in einem künftigen Dasein eröffnete, ohne übrigens die Fragen nach der Beschaffenheit dieses künftigen Lebens zu beantworten. — So bot das Christenthum dem Verstande eben so viele Anregung, als dem Gemüthe Beruhigung und dem Willen Zielpunkte seines Strebens.

So sehen wir die Religion in der Geschichte eine aufwärtsgehende Reihe von Entwickelungsstufen durchlaufen, im allmählichen Fortgange von dem Glauben an bloße Naturgottheiten zu der Verehrung menschlich-persönlicher Götter fortschreiten und endlich in der Anerkennung eines sittlich-geistigen persönlichen Gottes auslaufen, und zwar so, daß wir die Stufe der religiösen Bildung, die ein Volk einnimmt, mit seiner Gesammtbildung und Aufklärung, mit seiner Naturkenntniß, gesellschaftlichen Entwickelung und Kunstfertigkeit im engsten Zusammenhange erblicken. Je nach der Beschaffenheit des Wohnplatzes, wo ein Volk seine Bildung begann, je nach dem Maße seiner geistigen Regsamkeit, seines Temperamentes und des Einflusses seiner Lebensweise bildete es sich seine mehr oder weniger klare und reiche Weltansicht und seine Götter. Was aber die Entwickelungsstufen der Religion selbst betrifft, so bilden sie nicht etwa einen kontinuirlich fortgesponnenen Faden, so daß etwa die höhere zeitlich und ursachlich aus der niederen hervorgegangen wäre, da dieselben ja immer innerhalb verschiedener Gesellschaftsverbände als das Produkt besonderer von einander unabhängiger Kulturen auftreten; womit jedoch keineswegs die Möglichkeit und Wahrscheinlichkeit eines gewissen Zusammen-

hanges in Abrede gestellt sein kann, der auf vorgeschichtliche Zeiten hinweist, in denen die Scheidung eines Volksstammes in viele einzelne Zweige und Völkerfamilien noch nicht vor sich gegangen war, eines Zusammenhangs also, der sich nur auf einzelne ursprünglich gemeinsame Kulturelemente beziehen kann, welche von den einzelnen Völkerfamilien nach ihrer Auswanderung und Absonderung vom Mutterstamme unter verschiedenartigen äußeren Umständen selbständig fortgebildet wurden. Mindestens finden sich die Spuren der niedrigsten Religionsformen noch in den höheren und höchsten wieder; — wir wollen nur an die partikuläre Beschränktheit des Fetischismus, die sich in den Lokalgöttern der Griechen und in den Laren und Penaten der Römer eben so wohl, wie in dem Jehova der Juden und — den Schutzheiligen der katholischen Kirche nicht undeutlich ausprägt, sowie an den astrologischen Aberglauben des Sternendienstes erinnern, der sich selbst unter christlichen Völkern lange genug behauptet hat. Und wenn sich auch bei derartigen Erscheinungen nicht immer gemeinsame Anfänge der Kultur aufzeigen lassen, so weisen sie doch wenigstens auf eine Gleichartigkeit der menschlichen Natur hin.

Wie die verschiedenen geschichtlichen Religionen ein stufenweises Aufsteigen von kindlichen und rohen Formen zu geistigen und edleren bezeichnen, so kann man ähnliche Wandlungen auch in jeder einzelnen Religion bemerken, und zwar aufsteigende eben so wohl als rückläufige, und wenn wir noch auf die Fortbildung des Christenthums seit seinem Eintritte in die Geschichte einige Blicke werfen, so werden wir weniger eine Fortentwickelung seines ursprünglichen Kernes und Wesens, als vielmehr eine Verhüllung und Verzerrung desselben zu verzeichnen haben.[1])

Die Religion Jesu war, mit wenig Worten gesagt, eine Religion des Geistes, der Reinheit der Gesinnung und einer heiligen, versöhnenden Liebe, durch welche sich der Mensch mit Gott verbunden wissen soll, — ungemein einfach, aber desto erhabener in seinem Inhalte, ohne jedwede verbindenden Lehrformeln, Kultusvorschriften und äußeren Verfassungsbestimmungen. Vielleicht war es gerade diese hohe Einfachheit, welche das Christenthum — gegenüber anderen Religionen — sobald der Verdunkelung und Verfälschung durch überlieferte beschränktere religiöse und sittliche Vorstellungen anheimfallen machte. Schon unter den Händen der Apostel war das Christenthum ein anderes geworden, als es sich bei

---

[1]) Vgl. hierzu die lichtvolle Darstellung Schenkels in der Schrift „Christenthum und Kirche", 1867, II, S. 1 ff.

Jesu darstellt. Statt der Sache, für die Jesus gelebt hatte: des unsichtbaren Reiches der Wahrheit und Gerechtigkeit, der Liebe und des Friedens, stellten sie die Person Jesu in den Vordergrund und forderten den Glauben an ihn, den Gekreuzigten und Auferstandenen als den im alten Testamente verheißenen Messias, der in einer zweiten, nahe bevorstehenden macht- und glanzvollen Wiederkunft vom Himmel das vollenden werde, was sie während seines ersten Erscheinens auf Erden vergebens von ihm erwartet hatten: die Aufrichtung eines im Judenthume wurzelnden messianischen Weltreiches, mit dessen Gründung zugleich ein furchtbares Gericht über die Abgefallenen und die Feinde des „Volkes Gottes", sowie eine Erhöhung der gläubigen Bekenner Jesu zu Macht, Ehre und Herrlichkeit in diesem Reiche verbunden sein werde. Statt der weltüberwindenden Macht des Christenthums vermöge seines ihm innewohnenden Geistes und seiner Wahrheit allein zu vertrauen, kannten die Apostel nur jene wunderbare, durch Jesu eigenes Wiedererscheinen bewirkte Zukunft desselben, und selbst der Apostel Paulus, der doch freieren Blickes mit den jüdischen Satzungen brach und den von ihm gegründeten heidnischen Christengemeinden, wenn auch nach hartem Kampfe mit den Aposteln in Jerusalem, die Anerkennung der Gleichberechtigung mit den Judenchristen errang, glaubte so fest an die nahe Wiederkunft Jesu, daß er sie selbst noch zu erleben hoffte. In diesem Glauben der Gemeinde fanden zugleich auch die desfallsigen Ermahnungen der Apostel, sich durch Besonnenheit und Nüchternheit, Geduld und muthiges Ausharren für die täglich zu erwartende Ankunft des himmlischen Königs bereit zu halten, um mit ihm erhöht zu werden, eine kräftige Stütze; und außerdem wurde bei der sich verzögernden Wiederkunft Jesu durch das Aufgreifen des jüdischen Opferbegriffes — nach welchem Jesus durch seine blutige Selbstopferung am Kreuze die Sünden der an Jesu Zukunft Glaubenden für immer versöhnt habe — das Festhalten am „Bekenntniß der Hoffnung" um so mehr befestigt, als mit Jesu, dem letzten und größten Hohenpriester, der eine ewige Erlösung bewirkt, das levitische Priesterthum seine Bedeutung verlor und allen Gläubigen die Vergebung der Sünden als die nothwendige Bedingung ihrer baldigen Verherrlichung gesichert war. — In diesem Glauben an den bevorstehenden Untergang und die Erneuerung der gegenwärtigen Welt ist vielleicht auch mit die Ursache zu suchen, daß die ersten Christengemeinden noch keinerlei feste gesellschaftliche Ordnung und Organisation, keine Priester, keine Zeremoniendienste, keine hervorragende Stellung des einen vor dem andern — ausgenommen die, welche besonders geistige und sittliche Vorzüge verliehen — kannten, noch um Einführung von etwas dem ähnlichen Hand anlegten. In zerstreute, meist aus

dem Judenthume hervorgegangene kleine Genossenschaften vereinigt und überall von jüdischer und heidnischer Bevölkerung eingeschlossen und eingeengt, standen die einzelnen Christengemeinden in einem lediglich geistigen Verkehre mit einander und regelten in äußerer Unabhängigkeit von einander ihre Angelegenheiten, jede nach ihrem eigenen Ermessen, und wählten, gemäß dem Grundsatze der Gleichheit aller und auf Grund eines allgemeinen Wahlrechts sämmtlicher mündiger Gemeindeglieder, aus ihrer Mitte diejenigen für die Gemeindeämter, die sie dafür am geeignetsten hielten. So groß war die Gleichberechtigung aller, daß auch die Taufe und die Austheilung des Abendmahles von jedem Gemeindegliede vollzogen werden konnten.

Je mehr indes der anfänglich allgemeine Glaube an eine leibliche Wiederkunft Jesu zur Gründung eines irdischen Weltreiches mit der Zeit sich abkühlte und erlosch und schon in der Mitte des zweiten Jahrhunderts nur noch im Schoße einer einzelnen Sekte, der Montanisten, noch einmal zu schwärmerischer Begeisterung angefacht werden und sich auf einige Zeit erhalten konnte; je mehr sich größere Massen aus den heidnischen Kulturvölkern den christlichen Gemeinden anschlossen und damit zugleich die heidnische Denkart und Philosophie in das Christenthum übertrugen, welche die Räthsel des Christenthums durch Denkoperationen zu lösen suchte (wie z. B. der Gnostizismus im zweiten Jahrhunderte) und eine veränderte Weltanschauung begründete, aber auch den Parteistreit nährte; je mehr endlich die christlichen Gemeinden den wachsenden Verfolgungen durch die römische Staatsgewalt ausgesetzt waren, welche letztere mit dem Sinken des Heidenthums auch ihre Grundlage erschüttert und untergraben sah, desto näher lag es, das Christenthum für die Welt einzurichten und eine feste äußere Organisation zu begründen, durch welche sowohl mittelst einer allgemein anerkannten Autorität eine straffere Zucht nach innen geübt, als auch den Angriffen von außen her ein wirksamerer Widerstand entgegengesetzt werden konnte. Dies geschah denn auch in der Gründung eines besonderen bevorzugten Standes, des Klerus, der sich innerhalb der christlichen Gemeinde einrichtete und sich, als mit höherer Würde und Autorität umkleidet, über die Gemeinde stellte. Damit erfuhr aber auch das Christenthum in seinem Wesen eine weitere Umgestaltung. Die Umwandlung der freien religiösen Gemeinschaften in eine Kirche, d. i. in eine nach Art der weltlichen Staatsverbände organisirte und regierte äußere Anstalt, hob nicht nur die frühere Gleichheit aller auf und führte zu einer Scheidung in Regierende und Regierte, Klerus und Laien, sondern hatte auch — da die Bedeutung einer solchen Anstalt in erster Linie mit in dem Ansehen und der Macht der Regierenden liegt — eine

immer größere Herrschaft des Klerus zur Folge, deren Erweiterung der Klerus nur zu gut im Auge zu behalten verstand. Wenn man bisher den Geist Gottes als in jedem Einzelnen wirksam sich gedacht hatte, so stellten sich nun die Bischöfe, die früher bloß von den Gemeinden bestellte Aufseher gewesen waren, als die alleinigen Organe und zugleich die persönlichen Stellvertreter Jesu auf Erden dar, durch welche sich der Wille Jesu in vollkommenster Weise kund gäbe; wenn bisher die Sünden der Welt durch den Kreuzestod Jesu als ein für allemal gesühnt gegolten hatten, so machten sich jetzt die Bischöfe zu Mittelspersonen, welche das Verdienst Jesu jedem Einzelnen erst zueigneten; wenn bisher Taufe und Abendmahl rein symbolische, von jedem Gläubigen ausführbare Handlungen gewesen waren, so wurden sie jetzt zu geheimnißvollen, allein vom Priester ausführbaren Heilmitteln und zu unerläßlichen Bedingungen der Sündenvergebung; wenn man bisher Jesum einmal vom Himmel erwartet hatte, so stieg er jetzt mit Fleisch und Blut vermöge des bischöflichen Weihespruches bei jeder Abendmahlsfeier vom Himmel hernieder, um aufs neue geopfert zu werden und sich den Gläubigen als unsichtbare Speise anzubieten; wenn bisher die Theilnahme an dem Verdienste Jesu als allein durch die sittliche Besserung bedingt gedacht worden war, so wurde jetzt der Genuß der Sündenvergebung von der Beobachtung der kirchlichen Gebräuche und von dem Glauben an die übernatürlichen Leistungen der Priester abhängig gemacht, und Fastenübungen, Verleugnung natürlicher, gottgegebener Triebe und Bedürfnisse, Kasteiungen aller Art kamen in den Geruch Gott wohlgefälliger Tugendübungen.

So löste sich die frühere Gleichheit und Brüderlichkeit aller, welche namentlich in den mit dem Abendmahle verbundenen Liebesmählern einen eben so sinnigen als edeln Ausdruck fand, in knechtische Unterwerfung unter die Vorschriften des Klerus, die frühere Freiheit in einen von dem Klerus auferlegten Gewissens- und Glaubenszwang, die früher als nothwendig geltende Herzens- und Lebenserneuerung in eine äußere Werkheiligkeit auf, und der in der Aufrichtung der priesterlichen Gewalt sich geltend machende weltliche Geist verdunkelte das frühere christliche Bewußtsein immer mehr, so daß die sittliche Lebensgemeinschaft, auf welche das Christenthum ursprünglich abgezielt hatte, je länger desto mehr zu einer priesterlichen Anstalt erstarrte, welche das Heil allein verwalten, spenden und versagen zu dürfen vorgab. Ganz besonders aber empfing die Ausbildung dieser aristokratischen Kirchenverfassung ihre Vollendung, als die römischen Kaiser, ohnmächtig, das Christenthum mehr zu unterdrücken, es zu ihrer Religion, zur Staatsreligion machten; denn jetzt erneuerte sich der althergebrachte Bund zwischen weltlicher Macht

und Priesterthum, und während der Klerus das Christenthum weltlichen Zwecken dienstbar machte, lieh wieder der Kaiser der Kirche seinen weltlichen Arm, um dem Klerus Rang und Ansehen und seinen Anordnungen Geltung und Nachdruck zu verschaffen. Nun war es nicht mehr die Macht des Geistes und die Wahrheit des Christenthums, welche auf die Welt wirkte, sondern gewaltsame Vertheidigungs- und Eroberungsmittel, zu welchen die Kirche ihre Zuflucht nahm, und jeder Widerspruch gegen die Anordnungen des Klerus, jede Abweichung von den aufkommenden widerspruchsvollen Dogmen, welche heidnische Sophistik im Bunde mit orientalischen Phantasien zur Befriedigung der priesterlichen Lüsternheit nach weltlicher Machterweiterung ausgebrütet hatte, wurden als Ketzereien mit Feuer und Schwert verfolgt und unterdrückt. Daß die Masse der christlichen Gemeindeglieder an solchen Kirchenlehren keinen Anstoß nahm, ja dieselben höchst bereitwillig anerkannte, lag ganz in der Natur der Sache. Hatte sich das Christenthum den Sitten und Ansichten der Heidenwelt nicht blindlings entgegenstemmen können, wenn es schnell weiteren Eingang finden wollte; hatte die Kirche z. B. den sinnreichen Volksfesten der Deutschen nur eine christliche Deutung gegeben und sie nun als christliche Feste sanktionirt und der übrigen Christenheit zur Beobachtung anbefohlen[1]), so fand das gesammte Bewußtsein der in die Kirche hineingenöthigten Heidenwelt in Jesus, dem „Gotte", in Maria, der „Gottesmutter", in den Engeln und Heiligen und anderen Lehren der Kirche nur den alten Glauben an Götter, Halbgötter und Heroen ꝛc. wieder und wußte sich mit den übrigen Einrichtungen so gut es eben gehen wollte abzufinden, zumal die christliche Priesterschaft dieselbe mysteriöse Mittlerrolle zwischen Gott und der Menschheit übernahm, welche ja auch die heidnischen Priester gespielt hatten.

Der Schritt, den die Kirche durch die eingegangene Verbindung mit der Staatsgewalt gethan, hatte dem Klerus zur Entfaltung seiner Macht und seines Ansehens verholfen; gestützt auf die Ausführungen des Bischofes Cyprian im dritten Jahrhunderte hatte sich darin für die vereitelte Hoffnung der Wiederkunft Jesu und der Weltherrschaft mit ihm ein willkommener Ersatz gefunden; aber der erste Schritt zu irdischer Machtentfaltung mußte bei der eingetretenen Verweltlichung des Christenthums bald zu weiteren Schritten führen. Galten irdische Güter und irdisches Wohlsein nichts gegen den Besitz der ewigen Freuden des Himmels; war außer der Kirche kein Heil zu finden und sie die alleinige und

---

[1]) Wir erinnern nur an die Sonnenwendfeste, welche im Weihnachts- und Johannisfeste verchristlicht wurden.

allgemeine Zucht- und Erziehungsanstalt für den Himmel; war der Priester, vermöge seiner Weihe, zum Mittler zwischen Gott und den Menschen geworden, der auf unbegreifliche Weise Brot und Wein in Fleisch und Blut Jesu zu verwandeln vermochte, der durch Freisprechung oder Behaltung von Sünden an Gottes Statt Himmel und Hölle für jeden in der Hand hatte: so mußten natürlicherweise Fürsten und Völker — die gesammte Laienwelt — dem Klerus, als Wesen höherer Art, dienstbar sein und seinen Anordnungen den unbedingtesten Gehorsam schulden. — Und dieser Schritt zur Weltherrschaft des Klerus wurde dann auch gewagt, als namentlich die Kirche in Rom ihre Spitze erhalten hatte. Und auf welche Weise geschah dies! Während der Klerus die Kreuzigung des Fleisches, Weltverachtung und Weltentsagung predigte, verschlang er doch selbst begierig all die verachteten Güter der Erde, welche fromme Einfalt ihm gegen die Zusicherung ewiger Seligkeit darbrachte, ja stellte solche fromme Stiftungen als verdienstlich für das Seelenheil hin, um in so umfassendem Güterbesitze auch irdischen Glanz und irdische Herrlichkeit entfalten und sich den weltlichen Herren an die Seite stellen zu können; während die Kirche jedes ihrer Glieder von der Geburt an bis zu seinem Tode in ihre mütterlichen Arme nahm, um es aus den Banden der Sünde und ewiger Verdammniß zu befreien, reichten dazu selbst die übernatürlichen Kräfte und Wirkungen der erfundenen sieben Sakramente von der Taufe an bis zur letzten Oelung noch nicht aus, sondern man ersann noch ein Fegefeuer, aus welchem die Kirche durch ihre Gebete die noch nicht völlig gereinigten Seelen um so eher erlösen zu können vorgab, je mehr irdische Schätze sie dafür erhielt; während man sich, der Welt und ihrer Lust entsagend, in Klöster zurückzog, um in Armuth, Keuschheit und Gehorsam zu leben, häufte man um so unersättlicher in Gestalt von Klostergütern Schätze auf Schätze, feierte, den Augen der Welt verborgen, um so schamlosere Orgien und übte um so schrankenlosere pfäffische Herrschsucht gegen die Laien aus.

So verbarg sich hinter der vorgeblichen Weltverachtung der raffinirteste Weltgenuß, unter dem Aushängeschilde der Weltentsagung betrieb man die unumschränkteste Weltherrschaft, und um die Seelen für den Himmel zu retten, machte sich der Klerus mit der Welt zu thun — um ihre Güter sich zu verschaffen und ihre Freuden zu genießen. Auf die eigentliche Besserung und Sittlichkeit kam es, selbst bei den Laien, um so weniger an, als ja die Erlangung der Sündenvergebung von dem pünktlichsten Gehorsam gegen die Anordnungen der Priesterschaft, von der genauen Beobachtung der kirchlichen Satzungen abhing, ja als man auch den von der Kirche auferlegten Strafen mit Leichtigkeit für Geld sich

entziehen konnte und die Kirche so „zur Assekuranzanstalt für unterwürfige Sünder und Sünderinnen" geworden war. Nicht nur den Wunderglauben verlangte die Kirche, sondern sie unterstützte und schürte auch den gräßlichsten Aberglauben, den Glauben an Teufel und Hexen, um ihre Herrschaft zu verstärken, da sie allein gegen derartige dämonische Zauberkräfte die wirksamsten Mittel den Gläubigen bieten zu können behauptete. Gegen ihre unfehlbare Autorität war nicht aufzukommen; aller Gebiete des Lebens, des Staates und der Gemeinde, der Familie und der Schule, der Wissenschaft und der Kunst hatte sie sich um Gottes und der Seligkeit willen bemächtigt, ihr allein stand die letzte Entscheidung in göttlichen und weltlichen Dingen zu. Die freie, unabhängige Forschung nach Wahrheit wurde durch die kirchlichen Lehrsätze eingeengt; nur was die Kirche zu glauben vorschrieb, durfte die Theologie der Form, nicht der Sache nach zu verstehen sich unterfangen, und da sie auch das ausschließliche Recht der Bibelauslegung sich zuschrieb, so durfte diese nur auf Grund der kirchlichen Ueberlieferung geschehen. Unter diesem Banne bildete sich ein System so spitzfindiger kirchlicher Schulgelehrsamkeit aus, vor dessen Anblicke dem vernünftigen Hirne schwindelt. Jeder Zweifel, jedes Bedenken mußte dem gegenüber zum Schweigen gebracht werden, und die edelsten und kräftigsten Geister, welche sich gegen solchen Zwang auflehnten und durch freie Forschung die kirchliche Scholastik zu durchbrechen wagten, welche das ganze künstlich aufgerichtete Gebäude der kirchlichen Herrschaft als Lug und Trug erkannten und eine Erneuerung der Kirche versuchten, wurden von der Kirche unter der Maske der Unschuld und des Kampfes für die größere Ehre Gottes aufs bitterste verfolgt und zum qualvollsten Tode dem weltlichen Arme überliefert, der sich auch in erniedrigender Abhängigkeit von der kirchlichen Autorität zu so brandmarkenden Henkerdiensten mißbrauchen ließ.

Wie tief war doch das Christenthum gesunken! Wohin war es mit dieser Religion der Freiheit und brüderlichen Liebe gekommen! Was war in der Hand der Priester und Pfaffen aus ihr geworden!

Aber der Geist läßt sich nicht dämpfen. Trotz Bannstrahl und Verfolgungen, trotz Ketzerrichter und Scheiterhaufen traten doch unter günstigeren Zeitverhältnissen immer zahlreichere neue und entschiedenere Gegner der Hierarchie und des Gewissenszwanges, immer bestimmtere und nachhaltigere Versuche ans Licht, den Bann zu brechen, den die Kirche um alle Lebensgebiete gelegt hatte. Schon im zwölften Jahrhundert hatten die Waldenser auf Grund der Schriftforschung eine Erneuerung der Kirche im Sinne des evangelischen Gemeindeprinzips der

Freiheit und Gleichheit aller Gläubigen nicht ohne Glück versucht; weiterhin hatte Johann Wiclef im vierzehnten Jahrhunderte ebenfalls auf Grund der Schriftlehre in eben so geistvoller als gelehrter Weise das gesammte Papstthum mit seiner angemaßten Autorität und seinen Irrlehren als widerchristlich bekämpft, und in dessen Fußtapfen tretend führte Johann Huß diesen Kampf gegen das römische Kirchenthum erfolgreich fort, das Volk durch die hinreißende Gewalt seiner Angriffe für sich gewinnend.

Den so bis in seine Grundfesten erschütterten und gelockerten Wall kirchlicher Autorität und Herrschsucht vollends zu durchbrechen, war in Deutschland Luther beschieden. Zwar richteten sich seine Angriffe zunächst nur gegen den Unfug des Ablaßhandels, durch welchen sich die Laien für Geld den ihnen bei der Ohrenbeichte auferlegten Kirchenbußen entziehen konnten; allein sie wurden bald infolge der sich regenden Gegnerschaft zu einem Sturmlaufe gegen das gesammte Papst- und Kirchenthum. Gegenüber dem Glaubenszwange der Kirche, der jedes Mitglied unter die Autorität des kirchlichen Dogmas beugte und zur äußern Zustimmung zu denselben selbst unter Anwendung äußerer Gewaltmittel nöthigte, betonte Luther den Glauben aus eigener freier Ueberzeugung, gemäß der Stimme des persönlichen Gewissens, über welche weder Papst noch Kirche zu gebieten ein Recht habe, und in diesem Glauben fand er auch, im Gegensatze zu den „guten Werken" der Kirche, das einzige Mittel zur Vergebung der Sünden. Auch von der Kirche als einer lediglich äußeren Anstalt mochte er nichts wissen, sie galt ihm vielmehr als eine geistige Gemeinschaft, die mit äußeren Dingen gar nichts zu schaffen habe, — als ein „christliches heiliges Volk", wie es das wahre Christenthum erfordere. Dem freien christlichen Gemeindeleben gemäß, das er an die Stelle der gesetzgeberischen und richtenden kirchlichen Anstalt gesetzt wissen wollte, verwarf er auch die Hierarchie als eine die Gewissensfreiheit einengende Macht, den Stand der Bischöfe, Priester und Ordensleute, die „geistlich" heißen, „nicht um des Glaubens willen, den sie vielleicht nicht haben, sondern weil sie mit äußerlichen Salben gesegnet sind, Kronen und sonderliche Kleider tragen, sonderlich Gebet und Werk thun, Messe halten, im Chor stehen und äußerlichen Gottesdienst scheinen zu thun", und damit hob er nicht nur den herkömmlichen Unterschied zwischen geistlichem und weltlichem Stande auf, sondern wollte zugleich, daß die Träger des Amtes von der Gemeinde und aus ihrer Mitte heraus gewählt würden, daß, wie es vor Zeiten gewesen, noch jetzt „in jeglicher Christenstadt, da sie alle gleich geistlich seien, einer aus ihnen, der Aelteste oder der Gelehrteste und Frömmste, erwählt

werde, um ihr Diener, Amtmann, Pfleger, Hüter im Evangelium und den Sakramenten zu sein, gerade so, wie ein Bürgermeister in einer Stadt aus dem gemeinen Haufen aller Bürger erwählt werde." Getragen von demselben freien Geiste brach Luther auch mit dem hergebrachten Sakramentsbegriffe, nach welchem der äußerlichen Handlung als solcher eine heiligende Kraft inne wohnte, und da ihm alles auf den Glauben ankam, so wollte er Taufe und Abendmahl, die er als schriftgemäße Weihehandlungen beibehielt, ohne jedoch ihre Elemente höher denn als „leibliche Zeichen" zu achten, völlig freigegeben wissen, dergestalt, daß er unumwunden aussprach: „wer nicht getauft sein wolle, es anstehen lassen möge, wer das Sakrament nicht empfangen oder nicht beichten wolle, dessen auch Macht habe vor Gott", ja daß er „verständigen Personen" empfahl, das Abendmahl bisweilen ohne vorhergegangene Beichte zu nehmen, „damit kein neuer Papstzwang oder nöthige Gewohnheit aus einer Sache werde, die wir sollen und müssen frei haben." Ebenso verwies er die Schließung der Ehe ganz an die weltlichen Behörden, indem er sagt: „Weil die Hochzeit und Ehestand ein weltlich Geschäft ist, gebühret uns Geistlichen oder Kirchendienern nichts darin zu ordnen oder regieren, sondern lassen einer jeglichen Stadt hierin ihren Brauch und Gewohnheit, wie sie gehen", und nur „so man uns begehret vor der Kirche oder in der Kirche sie zu segnen, über sie zu beten, oder sie auch zu trauen, sind wir schuldig dasselbige zu thun." Denselben Standpunkt unbeschränkter Gewissensfreiheit, der aus dem allen klar hervorleuchtet, veranlaßte ihn auch endlich, jede willkürliche Einmischung der staatlichen Gewalt in die geistlichen Angelegenheiten der christlichen Gemeinde zurückzuweisen. Das Evangelium, meinte er, bedürfe des Schutzes der Fürsten nicht, das sei Gottes Sache; sonst hätte es Gott nicht Fischern anvertraut. Wie die Kirche sich nicht sollte auf den Staat stützen, sondern lediglich mit geistigen Mitteln wirken, da die Christen „mit dem geistlichen Schwerte, dem Worte Gottes, so viel zu schaffen hätten, daß sie des weltlichen Schwertes wohl mögen müssig gehen und anderen lassen, die nicht zu predigen hätten", so sei auch wiederum, erklärte er, der Staat unbefugt, „dem Irrthum und der Verführung der Seelen zu wehren". Die Fürsten seien nur „Gottes Stockmeister und Henker", welche sein göttlicher Zorn gebrauche, „zu strafen die Bösen und äußerlichen Frieden zu halten"; ihre Gesetze erstreckten sich nicht weiter, „denn über Leib und Gut und was äußerlich ist auf Erden. Ueber die Seelen kann und will Gott niemand lassen regieren, denn sich selbst allein. Darum wo weltliche Gewalt sich vermißt, der Seele Gesetze zu geben, da greift sie Gott in sein Regiment

und verführet und verderbet nur die Seelen." „Ketzerei kann man nimmermehr mit Gewalt wehren; es gehört ein anderer Griff dazu, es ist hier ein anderer Streit und Handel, als mit dem Schwerte. Gottes Wort soll hier streiten; wenn das es nicht ausrichtet, so wirds wohl unausgerichtet bleiben von weltlicher Gewalt, ob sie gleich die Welt mit Blut füllet. Ketzerei ist ein geistlich Ding, das kann man mit keinem Eisen hauen, mit keinem Feuer verbrennen, mit keinem Wasser ertränken."

In der That, wäre die Reformation nach solchen Grundsätzen ausgeführt worden, wie sie Luther im Beginne seiner reformatorischen Thätigkeit vertrat und in seinen Schriften bis gegen das Jahr 1525 hin niedergelegt hat, sie wäre wirklich zu einer Erneuerung der Kirche an Haupt und Gliedern, zu einer Rückkehr zu dem Christenthume und Geiste Jesu geworden. Allein bei den kühnen Anläufen, die Luther genommen, sollte es leider nur bleiben; mit der Mönchskutte, die er 1525 auszog, hatte er nicht den alten kirchlichen Geist abgelegt, und dieser kam nur zu bald wieder zum völligen Durchbruche, um die großen, freisinnigen, ja radikalen Gedanken wieder unter dem mittelalterlichen Schutte starrer katholischer Anschauungen zu begraben. Als hitzige Geister sich der Lutherschen Prinzipien bemächtigten und mit ihrer praktischen Durchführung bitteren Ernst machten; als auf kirchlichem Gebiete in den Bewegungen der Wiedertäufer, auf sozialem Gebiete in den Bauernaufständen die unvermeidlichen Konsequenzen jener Prinzipien in ungestümer und verzerrter, aber zum guten Theil berechtigter Weise zu Tage traten, da erschrak Luther vor seinem eigenen Beginnen; da ließ ihn das Gespenst der Angst vor einer völligen Auflösung aller bestehenden Ordnung und Verhältnisse zu denselben Irrthümern zurückkehren, die er vorher so mannhaft bekämpft hatte; da machte er mit denen gemeinsame Sache, welche an der Niederhaltung des geknechteten Volkes ein selbstisches Interesse hatten. War schon der Glaubensbegriff, den Luther aufgestellt hatte, ziemlich unbestimmt gelassen, insofern ihm der Glaube als das einzig Nothwendige galt, um vor Gott gerechtfertigt zu sein und die guten Werke, als die Früchte des Glaubens, nur als etwas Aeußerliches, nur in Beziehung auf die Menschen, nicht in Beziehung auf Gott etwas bedeuten sollten, so traten mit der veränderten Stimmung Luthers die sittlichen Elemente immer mehr hinter die mystischen zurück: Der Glaube erschien ihm immer mehr „als ein von menschlichem Wollen und Thun unabhängiger, auf eine lediglich göttliche Einwirkung zurückzuführender

Zustand. Der Mensch als solcher galt ihm als grundverderbt, seine Bekehrung für ein schlechthin göttliches Wunder, der Glaube lediglich für eine Wunderwirkung der göttlichen Gnade. Was menschlich daran war, bedeutete nichts, was göttlich, alles" (Schenkel). Wenn nun aber die Sittlichkeit des Menschen, die guten Werke, nichts als eitler Schein waren, woran sollte man da die wahren Christen, die wahre Gemeinde der Gläubigen erkennen, da doch der Glaube, der allein vor Gott gelten sollte, dem menschlichen Auge verborgen ist? — Hier that nun Luther den ersten Schritt zurück zum äußeren Kirchenthume, indem er, so widerspruchsvoll dies auch war, die reine Lehre und die rechten Sakramente als die Erkennungszeichen des wahren Christenthums hinstellte. Wer sich zur „reinen Lehre" bekannte und an die „rechten Sakramente" hielt, der galt nun unzweifelhaft als ein wahrer Gläubiger, und wie damit der Glaube in eine äußere Zustimmung zu der Lehre verlegt wurde, so wurde wiederum den Sakramenten, namentlich seit dem unseligen Sakramentsstreite mit den Schweizer Reformatoren, eine geheimnißvoll wirkende Kraft zugeschrieben, welche auf unbegreifliche, übernatürliche Weise selbst unmündige Kinder zu wahren Christen und „fleischliche, sündliche, sterbliche Menschen zu geistlichen, heiligen, lebendigen" mache. Nunmehr mußte auch wieder der geistliche Stand, dessen mittelalterliche Autorität Luther aufs schonungsloseste zu nichte gemacht hatte, aufs neue zu Ansehen gebracht werden und eine hervorragende Bedeutung erhalten. Denn die reine Lehre und die rechten Sakramente als die höchsten Schätze der Kirche mußten doch, gemäß der heiligen Schrift, in gewisse theologische Formeln gefaßt werden, um äußere Merkmale der wahren Kirche abgeben zu können, und da man ein zuverlässiges Urtheil über die Schriftgemäßheit beider unmöglich den einfachen Gemeindemitgliedern, sondern nur denen zuzutrauen vermochte, welche sich ausschließlich mit derartigen geistlichen Fragen beschäftigten, also den Theologen und Geistlichen, so wurden diese „von Amtswegen" die privilegirten Wächter der reinen Lehre und die verpflichteten Vormünder der unmündigen Gemeinde. — War damit die Freiheit und Gleichheit der Gemeindeglieder schon hinreichend aufgehoben und an ihre Stelle aufs neue die Scheidung in Kleriker und Laien gesetzt, so wurde diese Scheidung noch mehr verschärft, als Luther der „Amtswürde" der Geistlichen noch ein wesentliches Stück des katholischen Priesterthums, die „Binde- und Löseschlüssel" beifügte, kraft deren der Geistliche befugt war, dem Einzelnen bei der Beichte die Sündenvergebung zu verkündigen oder vorzuenthalten und den Genuß des Abendmahles zu gestatten oder zu verweigern. Damit war das über der Gemeinde stehende, mit richterlicher Gewalt

über die Gewissen der Laien und mit göttlicher Autorität ausgerüstete katholische Priesterthum in veränderter Form auch in der protestantischen Kirche wieder aufgerichtet, und es fehlte nur noch der letzte Schritt, die Kirche auch äußerlich wieder an den Staat zu binden. Dazu ward schon im Jahre 1525 der Anfang gemacht, als Luther den Kurfürsten von Sachsen anging, an der Universität Wittenberg gelehrte Männer als Lehrer und Prediger des göttlichen Wortes anzustellen, damit „die weltliche Gewalt bestehe"; noch mehr, als er ihn veranlaßte, den katholischen Gottesdienst als ketzerisch in Sachsen zu unterdrücken, da ein weltlicher Regent nicht dulden dürfe, „daß seine Unterthanen durch die Freiheit des Religionsbekenntnisses zu Uneinigkeit und Zwiespaltigkeit, zu Aufruhr und Rotterei verführt werden". Die Fürsten aber ließen sich zur Uebernahme der obersten Kirchengewalt um so williger finden, als sie schon früher zur Leitung der kirchlichen Angelegenheiten eine nicht geringe, von Luther damals aber rücksichtslos abgewiesene Neigung gezeigt hatten, zumal die Geistlichen es sich angelegen sein ließen, das landesherrliche Kirchenregiment aus Andeutungen und Beispielen des alten Testamentes — denn das neue erwies sich nach dieser Seite hin vollständig unfruchtbar — als eine von Gott gewollte Einrichtung zu begründen.

So war die Reformation durch Luthers eigene Bemühungen vollständig rückläufig geworden und hatte alle die großen Prinzipien, von denen sie ausgegangen war, zum guten Theile preis gegeben. Aus der Kirche als einer freien, sittlichen Lebensgemeinschaft war wieder nach dem Muster der katholischen Kirche, nur unter neuen, etwas veränderten Formen, eine äußere polizeiliche Anstalt geworden; die mittelalterliche katholische Priesterkirche hatte sich in eine lutherische Theologen- und Pastorenkirche umgewandelt; an die Stelle der Gleichheit aller Gemeindeglieder war die Unterordnung der letzteren unter die Geistlichkeit getreten; die sittliche Freiheit des Glaubens auf Grund persönlicher Ueberzeugung war durch die äußere Zustimmung zu der Glaubenslehre, den Dogmen, ersetzt worden, welche die Theologen feststellten, über welche sie wachten, durch welche sie die Gewissen banden; an Stelle der selbständigen Ordnung der Gemeindeangelegenheiten auf Grund des freien Selbstbestimmungsrechtes übernahm deren Leitung und Maßregelung die Staatsgewalt und trat im Bunde mit der Geistlichkeit die Glaubens- und Gewissensfreiheit im protestantischen Deutschland nicht weniger nieder, als es von katholischer Seite her geschehen war. Ganz

besonders geschah dies, seitdem die lutherische Kirchenlehre in den symbolischen Büchern, und ganz besonders der Konkordienformel, durch die Theologen einen festen, fortan giltigen Ausdruck gefunden hatte, wovon bei schwerer Strafe „auch nicht eines Nagels Breite" abzuweichen gestattet sein sollte. Und die errichteten büreaukratischen Konsistorien, welche, aus juristischen und theologischen Räthen bestehend, im Namen des Landesherrn die kirchlichen Angelegenheiten ordneten, wachten mit aller Strenge über der „reinen Lehre". Da die weltliche Obrigkeit „auf Gottes Befehl und von Amtswegen" sich befugt hielt, „nicht allein Väter zu sein ihrer Unterthanen in zeitlichem Regimente, so viel Leib und Gut betrifft, sondern auch und noch viel mehr der Seelen Heil halber, also, daß alle falsche Lehre so viel möglich ausgerottet, alle Gotteslästerung abgeschafft und jedermann zur Erkenntniß der Wahrheit gefördert werde"; da man den äußerlichen Kirchenzwang, den der Papst „zu zeitlichem Nutzen mißbraucht" hatte, dennoch als „christlich löblich und nützlich" erachtete, weil „Disziplin und Ordnung ohne schwere Sünde vor Gott und ohne großen unaussprechlichen Schaden nicht wie bisher hangen und ungefaßt schweben könnten", so war es kein Wunder, daß man diejenigen, welche den Besuch des Gottesdienstes oder den Genuß des Abendmahles vernachlässigten, mit Polizeistrafen bedrohte, daß man jeden, der nicht ganz vorschriftmäßig glaubte, als verloren und verdammt in Ewigkeit mit Gewalt auf den Heilsweg zu bringen suchte, daß man die Prediger, die „um eines Nagels Breite" von der „reinen Lehre" abwichen, ihrer Aemter entsetzte, sie schonungslos verfolgte und aus dem Lande trieb, ja selbst vor einem Justizmorde nicht zurückschreckte, um jede freiere Richtung zu unterdrücken, wie es in Sachsen mit der Hinrichtung des reformirt gesinnten Kanzlers Krell der Fall war. — In diesen starren Formen liegt das protestantische Kirchenthum trotz veränderter Zeitverhältnisse noch heute gefangen; den echt evangelischen Standpunkt verlassend, den die Reformation ursprünglich einnahm, hat es die damals in ihr liegenden Bildungskeime einer religiösen, sozialen und sittlichen Erneuerung des Volkslebens auch nicht zu allseitiger Entwickelung bringen können.

Wozu diese skizzirte geschichtliche Darstellung über die Religionen im allgemeinen und die christliche insbesondere in einer Schrift dienen solle, welche über den Religionsunterricht handeln will? könnte uns jemand fragen. — Nun, sie soll zunächst zeigen, wie das Christenthum, gleich jeder anderen Religion seine verschiedenen Wandlungen erfahren hat. „Dem Christenthume Christi," äußert sich darüber **Buisson**, „folgte das

der Apostel, dem der Apostel das der Kirchenväter, das der Konzilien, das der Scholastiker, so daß in der That nichts mehr von ihm zu erkennen ist. Anstatt der einfachen und tiefen Sinnsprüche des Galiläers haben wir ein wunderliches Gemisch von abstrakten Dogmen und abgeschmackter Mythologie, eine unnatürliche Vermischung von metaphysischen Sätzen und legendenhaften Erzählungen. So ist der religiöse Glaube zu einer dogmatischen Ansicht geworden, mit anderen Worten, so hat sich ein wissenschaftliches und spekulatives Element mit dem vermischt, was anfangs nur Begeisterung und Anbetung war." [1]). — Unsere Darstellung möchte ferner zeigen, daß sich allein auf Grund der Geschichte ein richtiger, unbefangener und vorurtheilsfreier Standpunkt auch zur Beurtheilung religiöser Angelegenheiten gewinnen läßt, weil sich nur im Lichte der geschichtlichen Thatsachen das Woher und das Wohin uns klar darstellt; — sie möchte endlich dem Lehrer einen Anhalt bieten, um sich selbst das rechte Ziel des Religionsunterrichtes in der Schule klar zu machen und selbst die Folgerungen zu ziehen, die sich uns erst an einer späteren Stelle als Konsequenzen des bisherigen geschichtlichen Verlaufes herausstellen werden.

II. Die Religion und das heutige Zeitbewußtsein.

Wenn nun auch, wie wir gesehen haben, die Reformation ihre anfänglichen Grundsätze verließ und das nicht hielt, was sie anfangs versprach, so hatte sie doch auf Prinzipien von der weittragendsten Bedeutung gefußt, die trotz der Rückkehr zu mittelalterlichen Anschauungen nicht wieder zu bannen waren, wir meinen die sittliche Freiheit der persönlichen Ueberzeugung, die Gewissensfreiheit, welche ohne freies, ungehindertes Forschen nicht denkbar ist. Mochten auch im weiteren Fortgange der Glaubens- und Gewissenszwang, die rücksichtslose Verfolgung Andersgläubiger auch im protestantischen Lager wieder ihr Haupt erheben und die Geister niederzuhalten suchen: der auf Gewissensfreiheit sich gründenden freien Forschung in der Wissenschaft ließ sich auf die Dauer nicht begegnen, und je machtloser man ihr gegenüberstand, desto empfindlichere Wunden schlug sie mit der Zeit dem Glauben, d. i. der Glaubenslehre der Kirche. Namentlich waren es die Naturwissenschaft und in deren Gefolge die Philosophie, sowie

---

[1]) Vgl. Buisson, das freie Christenthum und die Kirche der Zukunft. 1869. 4. Aufl. S. 30.

die Sprachwissenschaft im Bunde mit der Geschichte, durch welche dies geschah. Die epochemachenden Erfolge der Naturwissenschaft, wie sie durch Männer wie Kopernikus, Tycho de Brahe, Galilei, Huygens, Newton, Halley, Bradley, Guericke, Boyle, Franklin, Lavoisier, Harvey u. a. m. zu Tage traten und durch welche die Kenntniß der Naturkräfte und ihrer Wirksamkeit in rasch steigendem Maße in den verschiedensten Gesellschaftskreisen sich ausbreitete; die Fortschritte der klassischen Philologie, deren Resultate durch Männer wie Wettstein, Michaelis, Moosheim, Ernesti u. a. auch auf die Auslegung der Bibel angewandt wurden, bei den sich einstellenden Angriffen freidenkender Männer auf das Ansehen der Bibel zu ganz neuen Untersuchungen über die Entstehung, die Schicksale, die einzelnen Bestandtheile jener religiösen Urkundensammlung führten und weiterhin Veranlassung gaben, an der Hand der Geschichte zwischen den entlegensten Völkern und Zeiten verbindende Fäden zu ziehen; sowie nicht weniger die durch Männer wie Locke, Hume, Kant u. a. neu auflebende Philosophie, welche sich von der Theologie, deren Magd sie bisher gewesen, emanzipirte und auf Grund der Erfahrung, der Empirie mit der unerbittlichen Strenge eines scharf zergliedernden Verstandes auch die verschiedensten religiösen Fragen in das Bereich ihrer Untersuchungen zog — alles das bewirkte in seiner weiteren Anwendung nicht nur eine Erneuerung der sozialen und volkswirthschaftlichen Zustände, sondern zerstörte auch Schritt für Schritt den alten Bibelglauben, änderte unaufhaltsam die bisherige Weltanschauung und erschütterte die Autorität der Kirche in ihren Grundfesten.

So lange die Erde, der Wohnplatz der Menschen, als eine flache Scheibe und der sichtbare Himmel über ihr, über den Wolken und den Sternen, als eine „Feste" galt, so lange hatte es auch einen Sinn, sich hier den festen Wohnsitz Gottes und seiner dienstbaren Geister, der Engel, sowie die Wohnungen der Seligen zu denken, wohin auch Jesus zurückkehrte; seitdem aber der Blick durch das Fernrohr jene Feste in einen unermeßlichen gleichartigen Weltenraum, in „einen Archipel dichtgedrängter Nebelflecke" und eine „schauderhafte Leere weltenarmer Wüsten", wie Humboldt sich ausdrückt[1]), verwandelt hat, seitdem ist auch der Glaube an jenen „Himmel" mit aller seiner geträumten Herrlichkeit unwiederbringlich zerstört und selbst der Himmelfahrt Jesu fehlt das verständliche reale Ziel. Der Himmel ist dem Denkenden zur Unendlichkeit, die Erde zu einem verschwindenden Punkte in ihr, zu einem „Tropfen am Eimer" geworden. Aehnlich ist es verschiedenen anderen religiösen

---

[1]) Vgl. Kosmos I, S. 23.

Anschauungen früherer Zeit, dem Glauben an die Hölle und die Höllenfahrt, dem alten Auferstehungsglauben, den Vorstellungen von der Weltschöpfung u. dgl. ergangen, seitdem die Fackel der Wissenschaft das frühere Dunkel der natürlichen Erkenntniß aufgehellt und zerstreut hat. Ganz besonders haben noch die angestellten Vergleichungen der verschiedenen Religionen dazu beigetragen, vom Christenthume den Nimbus des Wunderbaren und Uebernatürlichen abzustreifen, mit dem es von jeher umgeben gewesen ist. Die vergleichende Mythologie hat es gewagt, die Glaubenslehren des Christenthums mit den Lehren anderer Religionen in Parallele zu stellen und hat gezeigt, wie z. B. die christlichen Lehren von der Menschwerdung Gottes, von der wunderbaren Geburt Jesu, von seiner Höllenfahrt, leiblichen Auferstehung und Himmelfahrt, vom Teufel, dem Widerpart Gottes 2c. schon in den mythischen Sagen der ältesten Religionen kindlicher und jugendlicher Völker, wie der Chinesen, Inder, Perser, Aegypter, Griechen, Römer, Germanen 2c. ein Seitenstück haben [1]). Dazu ist noch die Bibelkritik getreten und hat die Bibel, welche von den Reformatoren als eine durchaus verbindliche und unbedingt verpflichtende Autorität hingestellt wurde, als eine nicht mehr und nicht weniger heilige Religionsurkunde ansehen gelehrt, als es die heiligen Schriften anderer Völker, der King der Chinesen, die Vedas der Inder, die Zendavesta der Perser, die Thora und der Talmud der Juden, der Koran der Muhamedaner sind; — sie hat die Bibel, die Inspirationstheorie aufgebend, als ein literarisches Sammelwerk erkannt, dessen Theile von verschiedenen Männern zu verschiedenen Zeiten abgefaßt und in späterer Zeit zu einem Ganzen vereinigt worden sind und in welchem das innerste Leben des Volkes, das was den Vorfahren zu den verschiedenen Zeiten das Heiligste und Höchste war, seinen schriftlichen Ausdruck fand, darum aber auch aus dem Geiste jener Zeit heraus verstanden sein will; — sie hat jene wegen ihres hohen Alters ehrwürdige Schriftensammlung wie jedes andere alte Schriftwerk mit den Mitteln der gelehrten Sprachforschung untersucht und gefunden, daß einzelne jener Schriften aus verschiedenen älteren, nicht mehr vorhandenen Urkunden zusammengestellt,

---

[1]) Wir wollen hier nur beispielsweise anführen, daß nach der chinesischen Kosmogonie die Mutter des Fo-hi denselben „ohne Zuthun eines Mannes durch einen Regenbogen", bei den Griechen die Danaë vom Zeus, der ihr als goldener Regen in den Schoß fiel, den Perseus empfing; daß bei den Indern Wischnu mehrmals vom Himmel stieg und Mensch ward, um die Menschheit zu erlösen; daß Herkules (ebenso Orpheus) in die Unterwelt hinabging, ihre Fesseln brach und wieder emporstieg; daß derselbe später in einer Wolke aufgenommen ward in den Himmel (ähnlich wie Romulus bei den Römern, Elias bei den Juden) u. dgl. m.

andere wieder durch spätere Bearbeiter oft in einem ganz anderen Sinne und Geiste als dem der ursprünglichen Verfasser ergänzt worden sind; daß die Entstehung der meisten alt- und neutestamentlichen Schriften in eine viel spätere Zeit fällt, als man gewöhnlich angenommen hat und die orthodoxe Kirche annimmt; daß z. B. das meiste in den fünf Büchern Moses erst viele Jahrhunderte nach Moses geschrieben, daß das hohe Lied Salomonis eine rein weltliche Dichtung, ein dramatisches Liebesgedicht ist und keine Silbe „von Christo, dem Bräutigam der Kirche" enthält; daß die Weissagungen des Buches Daniel erst im zweiten Jahrhunderte vor Christo, nachdem die angeblich prophezeiten Vorgänge meist schon ihre Erfüllung gefunden, verfaßt und dem Daniel in den Mund gelegt worden sind; daß nicht weniger die Evangelien sämmtlich mehr oder minder freie Bearbeitungen mündlich und schriftlich überlieferter Stoffe sind und erst dem Ende des ersten oder dem Anfange des zweiten Jahrhunderts angehören, darum auch mit vielen einer späteren Zeit eigenen Ansichten und Gesichtspunkten durchmischt sind; daß von den dem Paulus zugeschriebenen Briefen nur vier (die Briefe an die Römer, Korinther und Galater) entschieden echt sind; daß schon bei den Aposteln eine verschiedene Auffassung des christlichen Prinzips sich geltend macht, u. dgl. m. Eben so wenig hat die Kritik die vielen Ungleichheiten in der Erzählung gleicher Begebenheiten, wie auch die zahlreichen Unrichtigkeiten und Widersprüche verhehlen können, welche nicht bloß zwischen den verschiedenen Schriftstücken, sondern selbst in einer und derselben Schrift sich vorfinden, und welche nicht für ihre göttliche Eingebung, wohl aber für ihren rein menschlichen Ursprung als Erzeugnisse des Menschengeistes sprechen.

Das alles hat längst die engeren Kreise spezifischer Fachgelehrsamkeit überschritten und ist zum Bewußtsein der großen Masse der Gebildeten geworden. Man mag immer in den Schulen lehren und von den Kanzeln predigen, daß die Bibel — weil aus unbedingter göttlicher Eingebung geflossen — die alleinige Quelle und Richtschnur unseres Glaubens sei, man mag aufs konsequenteste das künstliche Lehrgebäude einer kirchlichen Theologie früherer Zeit aufrecht zu erhalten und in den Gemüthern einzubürgern bemüht sein, die Stützen, auf welche man das alles baut, sind leider morsch geworden und die Berufung auf die Autorität des Buchstaben: „Es steht geschrieben" hat bei vielen keine große Wirkung mehr, als die Berufung auf eine Stelle aus Göthe oder Schiller. — Daß die geschäftige Phantasie bei den verschiedensten Völkern in achtungswürdiger Pietät die großen Religionsstifter und Heroen, die Gründer der Kultur und Vorbilder der Sitte mit dem Glanze der Wundersage umwebt, das

lernen schon die Schüler der höheren und niederen Schulanstalten aus der Geschichte, und es gehört von ihrer Seite keine zu große geistige Befähigung dazu, um von selbst und für sich selbst, ohne jedes Zuthun des Lehrers zwischen solchen Thatsachen und den Berichten über biblische Personen Vergleiche anzustellen. Daß die Weissagungen der Bibel auf schwachen Füßen stehen und ursprünglich anders gemeint gewesen sind, als man sie später aufgefaßt hat, daß z. B. die berühmte Stelle im Jesaias 53, welche nach der Kirchenlehre die unumstößlichste Voraussagung des stellvertretenden Versöhnungstodes Jesu enthält, nach dem Zusammenhange und mit Beziehung auf die Gefangenschaft des jüdischen Volkes einen ganz anderen Sinn hat, oder daß die Stelle 1 Joh. 5, 7 f., auf welche sich die christliche Dreieinigkeitslehre stützt, eine interpolirte und erst im siebzehnten Jahrhunderte von den Theologen sanktionirt worden ist u. dgl. m., das erfährt das Volk aus Büchern, Zeitschriften oder öffentlichen Verhandlungen, und wenn das nicht, so ist doch das „weltliche Wissen" zu einer so überwältigenden Geistesmacht angewachsen, der sich keiner auf die Dauer entziehen kann, und durchdringt die verschiedenen, selbst niederen Schichten des großen Publikums in so gesteigertem und stets umfassenderem Maße, daß in jedem Menschen bei erwachendem Nachdenken und fortschreitender Kenntniß die Zweifel an der Wahrheit der christlichen Kirchenlehre aufsteigen müssen, daß jeder die Ergebnisse der exakten Wissenschaften in ungelöstem Widerspruche mit dem von der Kirche verlangten Autoritätsglauben finden muß. Die Zeiten kindlicher Einfalt aber, wo das credo quia absurdum noch in Achtung stand, und man einen Glaubenssatz für um so höher, wahrer und göttlicher hielt, je widerspruchsvoller, unbegreiflicher und widervernünftiger er war, sind auf Nimmerwiederkehr verschwunden. Man glaubt nur, wofür man vernünftige Gründe hat und was der Wissenschaft nicht widerstreitet; im übrigen will man in zweifelhaften Sachen Freiheit und hält sich an das, was einen wirklichen Werth für das gesellschaftliche Leben hat.

Die mit der aufblühenden Wissenschaft und der steigenden Bildung des Rechtsgefühls erwachte und wachsende Humanität ist es, welche unsere Zeit kennzeichnet und von welcher alle Institutionen des modernen Kulturlebens getragen sind. In jedem Menschen, mag er Jude oder Türke, Heide oder Christ sein, achtet unsere Zeit die unveräußerliche Würde der Menschennatur; für jeden, der Menschenantlitz trägt, verlangt sie die gleichen Rechte, die gleiche Freiheit; in jedem erblickt sie einen Keim des Unendlichen, der doch einmal aufgehen muß, und freut sich seiner Entfaltung, wie verschiedenartig dieselbe auch immer sein möge; in

jedem Fortschritte der Menschheit auf dem Gebiete der Kunst und Wissenschaft, des Handels und Verkehrs begrüßt sie eine neue Bürgschaft für den endlichen Sieg des Wahren, Guten und Göttlichen in der Welt und in der Geschichte, und je mehr sie an die innere Fähigkeit und Würdigkeit jedes Menschen für das Höchste und Beste glaubt, desto mehr arbeitet sie auf die freie sittliche Selbstbestimmung des Einzelnen, auf die Rettung und Aufklärung der Armen und Verwahrlosten, auf die Weckung des Gefühls der menschlichen Würde in der Brust der verachteten und mißhandelten Klassen des Menschengeschlechtes hin. — Selbst der Staat hat nicht umhin gekonnt, solchen Prinzipien nachzugeben. Seitdem die Staatswissenschaft unabhängig von der Theologie im Einvernehmen mit der modernen Zeitkultur sich aus- und fortbildete; seitdem sich im Staate immer mehr Elemente verschiedenen religiösen Glaubens ansammelten und das frühere Staatskirchenthum unmöglich machten; seitdem der „weltliche" Staat um seines eigenen Gedeihens willen sich genöthigt sah, die modernen Wissenschaften zu fördern, sich zu den verschiedenen religiösen Bekenntnissen seiner Bürger mehr und mehr indifferent zu verhalten, also sich in einen paritätischen, ja religionslosen umzubilden und die gesammten Interessen aller seiner Angehörigen zu wahren und zu schützen, seitdem hat er mehr und mehr der sich geltend machenden öffentlichen Meinung weitere Zugeständnisse machen, die Sonderinteressen einzelner Korporationen einschließlich der kirchlichen Bekenntnisse den Gesammtinteressen unterordnen, ihren intoleranten Ausschreitungen entgegentreten und das Prinzip allgemeiner Duldung und Humanität, unbedingter Gleichheit aller anerkennen müssen. Insbesondere hat darauf mit der in der Bevölkerung immer lebhafter hervortretende Zug nicht nur nach nationaler, sondern selbst kosmopolitischer Einigung nachdrücklich hingewirkt, welcher auf die Beseitigung aller Exklusivität, aller besonderen Vorrechte entschieden hindrängt. In dem Maße aber, in welchem der Staat von polizeilichen Maßregeln in Glaubenssachen hat Abstand nehmen müssen, in demselben Maße ist auch die äußere Autorität der Kirche gesunken, in demselben Maße ist an die Stelle der kirchlicherseits geforderten Unterwerfung unter engherzige kirchliche Formeln die Forderung unbedingtester Freiheit in religiösen Angelegenheiten und weitherzigste Duldung in Gewissenssachen getreten und mit dem modernen Zeitbewußtsein aufs tiefste verwachsen. Jede versuchte Vergewaltigung der persönlichen Ueberzeugung irgend eines Staatsbürgers weist die öffentliche Meinung als einen unerlaubten Eingriff in die unveräußerlichen Rechte der Menschheit aufs entschiedenste zurück und ein Schrei der Entrüstung geht durch die ganze gebildete Welt, wenn

irgendwo ein kirchlicher Eiferer Humanität und Toleranz gegen Lebende oder Todte verletzte und mit Füßen trat.

Freilich kann und will sich unsere orthodoxe Theologie in dieser neuen Zeit gar nicht zurecht finden. Ihre blinden Eiferer für die mittelalterlichen kirchlichen Lehrsätze sträuben sich gegen das Licht der allgemeiner werdenden religiösen Aufklärung, und weil sie „nichts gelernt und nichts vergessen" haben, verschließen sie ihre Augen vor diesem Lichte, wenden sie mit Wehmuth zurück nach den verlorenen Fleischtöpfen kirchlicher Allgewalt, bejammern den verloren gegangenen kindlichen Autoritätsglauben der Vorzeit und versuchen die Danaidenarbeit zu vollbringen, den seit vorigem Jahrhunderte immer voller dahin rauschenden Strom frisches Geisteslebens wieder in die alten versandeten Flußbetten des früheren Kirchenthums einzudämmen. Sie predigen offen die Umkehr der Wissenschaft und klagen laut und immer lauter die Gegenwart der Unchristlichkeit und Irreligiosität an; sie klammern sich fest und immer fester an die kirchlichen Bekenntnißschriften an und wollen um so mehr die wissenschaftliche Forschung und Lehre, sowie die Auslegung der Bibel nur so weit dulden, als sie „bekenntnißtreu" ist, je entschiedener unsere Kultur die freieste und uneingeschränkteste Forschung auf allen Gebieten der Wissenschaft verlangt; sie machen um so nachdrücklicher die segenbringende Kraft des Christenthums von dem blinden Glauben an die buchstäbliche Wahrheit der heiligen Geschichte abhängig, je höher die Gegenwart die unbedingteste Freiheit der religiösen Ueberzeugung anschlägt und jeden Strahl der Wahrheit duldet, unter welcher Form er auch erscheine; sie betonen um so beharrlicher die Grundverderbtheit der menschlichen Natur und ihre vollständige Untüchtigkeit zu allem Guten, je mehr die heutige Bildung die sittliche Würde im Menschen anerkennt und ihr die vollste Achtung und Anerkennung zollt; sie betreiben um so engherziger die Befriedigung ihrer Sondergelüste durch strenge Scheidung nach dem Bekenntnisse, je ernstlicher die Gegenwart die Einigung in der Liebe zu allen Menschen ohne Unterschied sucht; sie streben um so eifriger auf Diözesanversammlungen und Landessynoden und Konzilen die Wiedereinführung mittelalterlicher Kirchenzucht und Kirchenstrafen, um die verlorene Macht des Glaubens- und Gewissenszwanges wieder in die Hände zu bekommen, je herzlicher unserer Zeit jeder Zwang und jede Beengung der Gewissen zuwider ist. Wo aber in Schrift und Wort die freie persönliche Ueberzeugung im Gegensatze zu den angelernten kirchlichen Satzungen zum Ausdrucke kommt, da wissen sie ihre Vertheidigungen des „allerheiligsten Glaubens" geschickt zu herausfordernden Denunziationen

zuzuspitzen, und wenn die Staatsgewalt nicht maßregelnd und außer Amt und Brot setzend einzuschreiten sich gemüßigt sieht, da eilen sie wenigstens, als Wächter des Bekenntnisses öffentliche Zeugnisse gegen die Uebelthäter abzulegen.

Daß sich dieses alte kirchliche System mit den Anschauungen der Gegenwart verträgt wie Winterschnee und Maiensonne; daß zwischen dem hergebrachten Kirchenthume und der modernen Bildung unheilbare und unversöhnliche Gegensätze bestehen, welche sich wohl künstlich überdecken, aber nie vereinigen lassen, das sieht und weiß jeder, der nicht ganz gedankenlos durch die Welt geht. Je starrer aber sich die Vertreter der orthodoxen Richtung auf die traditionelle Autorität ihres Systems steifen, um so mehr erweitert sich die Kluft, welche den gebildeten Theil des Volkes von der Kirche scheidet. „Den Bruch zwischen der Gesammtbildung einer Zeit und der Religion", sagt Diesterweg, „verschulden nicht diejenigen, welche diese mit jener in Uebereinstimmung und Harmonie — es sind die wirklich religiösen Menschen — zu erhalten, sondern diejenigen, welche die Religion zu isoliren sich bemühen" [1]). Unkirchlich und ungläubig mag man unsere Zeit immerhin schelten, insofern die kirchliche Gesinnung aus ihr mehr und mehr gewichen ist und die heutige Vernunft alles das, was die alte Kirche von Wundergeschichten und logischen Widersprüchen für göttliche Offenbarung erklärte, nicht mehr dafür halten kann; aber der Unchristlichkeit und Irreligiosität würde man sie nur dann zeihen können, wenn das Maß der Christlichkeit und Frömmigkeit mit dogmatischer Rechtgläubigkeit identisch wäre; daß aber zwischen beiden ein himmelweiter Unterschied besteht, bedarf keines Beweises. Auch dem blödesten Auge ist es kein Geheimniß, daß der orthodoxe geistliche Stand im Durchschnitte kein höheres Maß echt christlichen Geistes und echt christlicher Gesinnung und Sittlichkeit aufzuweisen hat, als die „unkirchliche" Laienwelt; ja die letztere hätte gerade ein Recht, aus den vielfachen *unnatürlichen* Vergehen gegen die Sittlichkeit, welche in neuerer Zeit so häufig, gerade von Vertretern der *orthodoxesten* kirchlichen Richtung verübt, zu verzeichnen gewesen sind, den Schluß auf die innere Fäulniß des Stammes, nämlich jener Richtung, zu ziehen [2]). Uns will es scheinen, als ob in unserer „weltlich gesinnten" Zeit echt christlicher Sinn

---

[1]) Vgl. *Diesterweg*, Jahrbuch für 1854, S. 273.

[2]) „Die Kirchenlehre verlangt vor allem Strenge im Glauben; was die Sittlichkeit betrifft, ist sie schon eher liberal. — Das geläuterte Bewußtsein oder die humane Wissenschaft ist dagegen dogmatisch liberal und sittlich streng" — schreibt Diesterweg im pädagogischen Jahrbuch von 1852, S. 109.

und Geist alle Schichten der Bevölkerung viel mehr durchdrungen hätte, als in früheren Jahrhunderten. Oder wären die Abschaffung grauenhafter Strafen, die menschlichere Behandlung der Verbrecher ꝛc. nicht Zeichen wahrhaft christlicher Humanität? Und wäre der weitestgehende Wohlthätigkeitssinn, der bei bekannt werdenden Unglücksfällen ꝛc. für jeden Nothleidenden ohne Rücksicht auf das Glaubensbekenntniß stets offene Herzen und Hände schafft; wären die zahlreichen Anstalten zur Rettung geistig und körperlich Kranker und Elender und Verwahrloster, Anstalten, welche unabhängig von der Kirche und trotz derselben in zunehmendem Umfange hervorgerufen werden, nicht laut redende Zeugnisse für die wachsende, echt christliche thatkräftige Gesinnung? Freilich vermag sich die Kirche mit diesen humanen Anstalten nicht recht zu befreunden, weil sie eben durchaus humaner Tendenz sind, und wo sie Wohlthätigkeit übt, da mißt sie ihre Gaben nach dem Bekenntnisse zu, oder weiß ihnen doch durch die sich damit verknüpfende Bekehrungssucht den bittern Beigeschmack der Kirchlichkeit zu geben. Gleichwohl sagt Jesus von allen, ohne Unterschied des Glaubens: „Daran wird jedermann erkennen, daß ihr meine Jünger seid, so ihr Liebe unter einander habt.“ [1]) Oder wären ferner der im öffentlichen Leben sich bekundende Rechtssinn, das Betonen der freien Selbstbestimmung und der damit übernommenen Selbstverantwortlichkeit nicht Züge wahrhaft christlichen Geistes und wahrer Sittlichkeit?

Bei dem zähen Festhalten der Kirche an ihren Traditionen und bei ihrem beharrlichen Sichabschließen von der heutigen frisch und frei vorwärtstreibenden Vernunfterkenntniß und Lebensanschauung ist es denn dahin gekommen, daß die Masse des Volkes, unbekümmert um die Kirche ihren eigenen Weg geht und wenn sie nicht ganz mit der Kirche und ihren Satzungen gebrochen hat, doch der Theilnahme für die kirchlichen Angelegenheiten verlustig gegangen ist, daß sie sich von kirchlichen Handlungen, wie vom Abendmahle ꝛc. fern hält, weil sie deren Formen mit dem Zeitbewußtsein nicht mehr im Einklang findet, ja daß der Kultus noch viel mehr verarmen würde, wenn nicht der Staat immer noch die Beobachtung gewisser kirchlicher Gebräuche, wie der Taufe, der Konfirmation ꝛc., durch polizeiliche Maßregeln erzwänge. Die Theologen orthodoxen Schlages beherrschen wohl noch die Konsistorien, „aber weiter als auf die Besetzung theologischer Lehrstühle und geistlicher Pfründen erstreckt sich dieser Einfluß nicht“ [2]). Wie aus der Sitte längst schon,

---

[1]) Vgl. Joh. 13, 35.

[2]) Vgl. Schenkel a. a. O., S. 186.

während sie an humaner Ausbildung zugenommen hat, die kirchliche Frömmigkeit mehr und mehr entwichen ist, so widersteht auch der Laienwelt die Fassung des Christenthums in Formeln, welche der Vernunft eben so, wie der gegenwärtigen Natur- und Geschichtskenntniß widersprechen; sie verträgt das Christenthum nicht mehr in der harten Schale, in welcher die Kirche es festhält und seinen Lebenssaft eintrocknen und erstarren macht, sie will vielmehr den ewig bleibenden lebendigen Kern desselben, der mitten aus der Kulturentwickelung heraus seine Befruchtung empfängt; sie beugt sich vor demselben nicht mehr als vor einer Satzung, „sie verehrt es nicht mehr als ein übermenschliches Heiligthum, sie anerkennt es lediglich noch als sittliche Macht, welche durch ihre innere Wahrheit und selbsteigene Kraft ihre Wirkung auf Individuen und Völker ausübt“[1]); sie fragt nicht auf Grund des Taufscheines und des Katechismus: Was glaubst du? — sondern auf Grund der freien persönlichen Ueberzeugung: Wie lebst du? —

Aus diesen Zuständen auf eine Verachtung der kirchlichen Dogmen an sich schließen zu wollen, würde eine ganz ungerechtfertigte Folgerung sein. Wenn die Religion, auch die christliche, zu allen Zeiten eine Sache des Gemüthes sein wird, so bilden sich doch mit dem hinzutretenden Nachdenken gewisse Lehrsätze, welche das religiöse Bewußtsein je nach der Anschauungsweise eines bestimmten Zeitalters begrifflich darlegen. Jedem einigermaßen Gebildeten werden daher die kirchlichen Systeme als Denkmäler der Vergangenheit, denen viele große und tiefe Ideen zu Grunde liegen, und welche als frische Pflanzen lebendig im Boden des damaligen Weltbewußtseins und der damaligen Geistesbildung wurzelten, immer ehrwürdig sein; aber da das Geistesleben der Menschen stets in beständigem Flusse begriffen ist und daher jedes Resultat ernsten Denkens — als der Ausdruck einer gewissen Zeitbildung — auch im Laufe der Zeit und mit der fortschreitenden Wissenschaft und allgemeinen Bildung einer Veränderung unterworfen sein muß, so können auch jene Glaubenssätze nicht den Anspruch erheben, in späterer Zeit für das Gewissen irgend welche Verbindlichkeit zu haben; man wird sie als Versuche, gewisse Probleme des religiösen Glaubens vom damaligen Standpunkte aus begreiflich zu machen, immer achten, aber vom heutigen Standpunkte aus nimmermehr als Fesseln der Ueberzeugung anerkennen können; ihr Inhalt hat sich dem modernen Bewußtsein entfremdet und sie erscheinen nur noch als ein denkwürdiges Gebäude von Ueberlieferungen ohne Wurzel in der Wirklichkeit und ohne Bedeutung für das moderne Kulturleben. So

---

[1]) Vgl. Schenkel a. a. O. II, S. 185.

lange es Menschen giebt, wird das Bedürfniß nach Einheit und Klarheit der Weltanschauung zu dem erneuten Versuche hindrängen, die geglaubten Wahrheiten in Form des Wissens festzuhalten; aber es wird sich niemals ein Ausdruck finden lassen, in dem alle Denkenden übereinstimmten, und unsere Zeit scheut davor zurück, irgend eine theologische Formel als die allein richtige jemand aufdrängen zu wollen; jeder soll sich, gemäß den Prinzipien der Gewissensfreiheit durch eigene ernste Geistesarbeit zu irgend einem seiner Geistesbildung entsprechenden Bekenntnisse hindurcharbeiten. Die Gegenwart nimmt in Sachen des Glaubens denselben, nur noch schärfer ausgeprägten Standpunkt ein, den auch Luther selbst in seinen späteren Jahren nicht ganz verleugnen konnte, wenn er über die Lehrfreiheit schrieb: „Die Augsburgische Konfession, die Schmalkaldischen Artikel und den Katechismus können wir nicht als strenge Gebote ausgehen lassen, auf daß wir nicht neue päpstliche Dekretalien aufwerfen, sondern als Historie oder Geschichte, dazu als Bekenntniß unseres Glaubens. — Es ist ein frei Werk um den Glauben, dazu man niemand kann zwingen. Weder Papst noch Bischof noch einiger Mensch hat Gewalt, eine Silbe zu setzen über einen Christenmenschen, es geschehe denn mit seinem Willen. Paulus spricht: Werdet nicht der Menschen Knechte. Das heißt recht der Menschen Knecht werden, wenn man sich ihren tyrannischen Statuten und Gesetzen läßt unterwürfig machen. — Predigen will ichs, sagen will ichs, schreiben will ichs, aber zwingen und dringen will ich niemand mit Gewalt; denn Glauben will willig und ungenöthigt sein und ohne Zwang angenommen werden. — Die Lehre wird sich mit der Zeit wohl finden. Man lasse sie nur getrost und frisch predigen, was sie können und wider wen sie wollen; denn wie ich gesagt habe, es müssen Sekten sein und das Wort Gottes muß zu Felde liegen und kämpfen; man lasse die Geister aufeinander platzen und treffen. Werden indes etliche verführt, wohlan, so gehts nach rechtem Kriegeslauf.“ [1])

Bei der Frage, wie sich wohl dieser Zwiespalt in unserem Kulturleben lösen werde, erinnern wir an ein Wort Schleiermachers in einem (dem zweiten) Sendschreiben an Lücke. Hinweisend auf die Zeit, wo nach seinem Tode der Unglaube — gestützt auf den zwischen der wissenschaftlichen Kritik und der Wunderbasis des Glaubens, dem biblisch-

---

[1]) Solche Aussprüche Luthers verdienen um so mehr im Gedächtnisse unserer Zeit aufgefrischt zu werden, je mehr die Exklusivität und Verdammungssucht der orthodoxen Zionswächter den Namen Luthers auf ihre Fahne schreibt.

kirchlichen Wunderbegriffe bestehenden Widerspruch — sich aufs neue und mächtiger als zuvor erheben werde, wirft er die Frage auf, was dann geschehen solle, und ruft hierauf den Orthodoxen zu: „Wollt ihr euch dennoch hinter diesen Außenwerken verschanzen und euch von der Wissenschaft blokiren lassen? Das Bombardement des Spottes, welches dann über euch von Zeit zu Zeit erneuert werden wird, will ich für nichts rechnen. Aber die Blokade! Die gänzliche Aushungerung von aller Wissenschaft, die dann, nothgedrungen von euch, eben weil ihr euch so verschanzt, die Fahne des Unglaubens aufstecken muß! Soll der Knoten der Geschichte so aus einander gehen, — das Christenthum mit der Barbarei, und die Wissenschaft mit dem Unglauben? Viele freilich werden es so machen; die Anstalten dazu werden schon stark genug getroffen, und der Boden hebt sich schon unter unseren Füßen, wo diese düstern Larven auskriechen wollen, von enggeschlossenen religiösen Kreisen, welche alle Forschung außerhalb jener Umschanzungen eines alten Buchstabens für satanisch erklären. Aber diese können wohl nicht ausersehen sein zu Hütern des heiligen Grabes.“

Ja wohl, wie zu einem letzten Entscheidungskampfe hebt sich auch in der Gegenwart der Boden immer mehr, wo die düstern Larven enggeschlossener kirchlicher Kreise auskriechen wollen, auf dem katholischen Konzile zu Rom, wie auf den protestantischen Synoden deutscher Länder. Daß aber der Knoten der Geschichte sich so lösen, daß das Christenthum mit der Barbarei und die Wissenschaft mit dem Unglauben gehen werde, das erwartet der beste Theil des Volkes nicht, vielmehr hofft er, gestützt auf mancherlei Anzeichen, eine Erneuerung des Christenthums im Sinne unserer Kultur. Das Rad der Geschichte läßt sich nicht rückwärts drehen; der volle Strom frischen freien Geisteslebens, der durch unsere Zeit dahinflutet, läßt sich durch keinen Machtspruch eindämmen; widerstandlos dringt er in alle Verhältnisse ein, auch die am Ufer stagnirenden Gewässer in langsamen Fluß bringend. Das ist eben gerade ein so bedeutsames Symptom der Zeit, daß selbst unter den Getreuen des ererbten Kirchenthums der Zweifel und der Abfall um sich greift, daß das Bewußtsein der Unzulänglichkeit des Fundaments selbst die Vertreter der orthodoxen Wissenschaft erfaßt hat. Man mag auch noch so fest die Augen verschließen und die Ohren sich zuhalten, man mag noch so eifrig das zerbröckelnde Gemäuer mittelalterlicher Zwingburgen zusammenzukitten suchen, durch alle Ritzen dringen die unwiderstehlichen Vernunftsätze ein, so oft sie auch abgewiesen werden. Nun sucht man

zwischen Vernunft und Glauben einen Kompromiß zu schließen und zu „vermitteln"; man giebt von der Vernunft hier, vom Glauben dort etwas auf und deutelt hier am Wortsinne, dort am Zusammenhange der gar zu auffallenden Dogmen und Bibelstellen, um sie mit der Wissenschaft nur einigermaßen in Einklang zu setzen. Kein einziger der Orthodoxen glaubt heutzutage noch daran, daß die biblischen Bücher Wort für Wort ihren Verfassern durch den Mund Gottes in die Feder diktirt worden sind; selbst die auf der äußersten Rechten stehenden, wie ein Hengstenberg, haben es aus besserer Ueberzeugung oder aus Scheu vor dem unausbleiblichen Spotte aufgegeben, die Worte Josuas: „Sonne stehe still zu Gibeon 2c."[1]) buchstäblich zu verstehen, oder den biblischen Bericht, daß Gott einstmals auch durch die Eselin Bileams gesprochen[2]), für buchstäblich wahr zu halten, oder zu glauben, daß das Kaninchen und der Hase wiederkäuen, weil die Bibel irrigerweise beide unter die Wiederkäuer zählt[3]), ohne zu bedenken, daß sie durch eine einzige Ausnahme, die sie in bezug auf die wörtliche Glaubwürdigkeit der Bibel konstatiren, durch einen einzigen Irrthum, den sie einräumen, die ganze Inspirationstheorie in ihrem Fundamente mit eigener Hand erschüttern. Bei solchen und ähnlichen Abweichungen in der Auffassung kirchlicher Lehrbegriffe kann es dann nicht ausbleiben, daß ein Orthodoxer über den anderen den Bann ausspricht, daß einer den andern des Unglaubens und des Abfalles von der „reinen Lehre" zeiht; und wer in den letzten Jahrzehnten die orthodoxkirchlichen Blätter nach dieser Seite hin auch nur oberflächlich verfolgt hat, dem wird dieser innere Zersetzungsprozeß im Schoße jener Partei nicht entgangen sein, ein Prozeß, der den endlichen Sieg des Lichtes um so sicherer verheißt. Denn „noch immer sind die schlimmsten Feinde eines jeden Dogmatismus seine eigenen Anhänger gewesen; es ist nicht der Angriff, sondern die innere Selbstauflösung, welche seinen Sturz zur vollendeten Thatsache macht. Der Kampf für sich allein stählt die Kraft des Widerstandes; aber wenn im eigenen Lager der Glaube an die Richtigkeit der überlieferten Lehren erschüttert zu werden beginnt, wenn der Zweifel sich einfrißt, dann ist auch die moralische Kraft des Widerstandes gebrochen und eine neue Bahn der Entwickelung muß betreten werden"[4]).

---

[1]) Vgl. Jos. 10, 12 f.

[2]) Vgl. 4 Mos. 22, 28 f.

[3]) Vgl. 3 Mos. 11, 4—6 und 5 Mos. 14, 7.

[4]) Vgl. „Zur Kritik der Nationalökonomie", in der Berliner „Zukunft", Nr. 516, Jahrgang 1868. — Als Beleg zu dem Gesagten wollen wir nur ein Beispiel aus der jüngsten Vergangenheit anführen. Nach einem Berichte der Protestantischen Kirchen-

Und eine solche Bahn ist denn auch in der neuesten Zeit thatsächlich zu betreten begonnen worden. Die einsichtsvolleren Theologen, welche der unbefangenen Beurtheilung unserer Zeit durch ihre Studien nicht verlustig gegangen sind, und welche sich dem Wehen des Geistes wissenschaftlicher Forschung nicht absichtlich verschlossen haben, erkennen es, daß der religiöse Glaube, „um sich schlechthin bewähren zu lassen", von den Untersuchungen über die historische Glaubwürdigkeit der Schrift unabhängig zu machen und auf anderem Grunde zu erbauen sei; sie sprechen es unumwunden aus, daß der Glaube an Wunder und andere kirchliche Dogmen keinen Raum mehr in unserer heutigen Weltanschauung habe; und die religiöse Bewegung in Frankreich, welche in den großartigen Reformbewegungen in der Schweiz einen Wiederhall gefunden hat; die Gründung der Protestantenvereine in Deutschland, welche ein freilich nur schwach gehörter Appell an das Gemeindebewußtsein zur Vorbereitung einer selbständigen Verfassungsbildung der Kirche waren; das einmüthige Zusammenstehen konfessionell gemischter Gemeinden, wo es — wie bei den jüngsten Abstimmungen über konfessionslose Schulen in Baden und der Pfalz — den ultramontanen katholischen wie protestantischen Bestrebungen entgegenzutreten galt: das alles sind Zeichen der Zeit, daß die Religion noch immer in dem Herzen lebt und sich wirksam erweist, daß auch das Volk noch etwas am Christenthume hat, daß es in ihm eine geistige Lebensmacht verborgen weiß, die es nicht missen mag. Wem der Sinn für die Religion noch nicht ganz erloschen ist, der sieht ein, daß das Christenthum einen andern als kirchlichen und pastoralen Charakter, nämlich einen allgemein menschlichen annehmen, daß es heraus muß „aus den Schreibstuben der Theologen und den Winkeln der Konventikel an die frische Luft des modernen Geisteslebens, in die freie Strömung der modernen Kulturgedanken, in den bewegten Wellenschlag aller der öffentlichen Thätigkeiten hinein, aus denen unser modernes Staats- und Gesellschaftsleben seine Kraft und Weihe schöpft", wenn es seine weltgeschichtliche Bedeutung nicht verlieren und „mehr und mehr zu einer kleinen, auf den engen Kreis der Unwissenden und Ungebildeten

---

zeitung in Nr. 23 vom 5. Juni d. J. (Sp. 516) [aus Stettin bekannte auf der kürzlich dort tagenden Kreissynode der Generalsup. Dr. Jaspis — nachdem ein Hauptredner der Orthodoxen (ähnlich wie Dr. v. Harleß am 9. Juni c. auf der allgemeinen lutherischen Konferenz in Leipzig) der evangelischen Kirche böse Zeiten, Märtyrerthum 2c. als unvermeidlich bevorstehend geweissagt und erklärt hatte, es werde nicht viel „Positiveres" mehr übrig bleiben, als das Freimaurerthum — „es fehle ihm der Muth zu weiterem Vorgehen gegen die kirchliche Linke, und er ermahne die Brüder, sich mit den Vertretern dieser kirchlichen Richtung zu vereinigen auf dem gemeinsamen Boden der christlich-sittlichen Aufgaben".

beschränkten Sekte, zu einer „Bauernreligion““ zusammenschrumpfen soll [1]). Man begehrt den ewigen Kern, das lautere Gold der christlichen Religion, nicht die Schlacken, die sich in vergangenen finsteren Jahrhunderten daran geheftet haben; man will die lebendige Idee des Christenthums, gesondert von dem verweslichen Leibe derselben; statt an den wesenlosen Schatten der Reformation sich zu klammern, will man ihrem Geiste Raum schaffen, will man überhaupt die Kirche auf das Prinzip der vernünftigen, liebekräftigen Gesinnung gegründet wissen. Jeden Dogmen- und Glaubenszwang verabscheut man als widerchristlich. „Kein theologischer Haß, keine klerikale Verfolgung mehr!“ ruft man aus. „Mag jeder seinen Glauben von Herzen bekennen und desselben leben, mag er ihn mit den zuverlässigsten Argumenten begründen und mit den wärmsten Gefühlen verfechten. Aber nicht nach der Bekenntnißform, die immer menschlich und mangelhaft ist, sondern nach der Glaubenskraft und ihrer edelsten Frucht, der Liebe, die göttlichen Ursprungs sind, werde der Werth des Christen gemessen“ [2]). — „Wir wollen“ — erklären die Berner Reformtheologen unterm 12. Mai 1869 — „wir wollen in der That keine Satzungen mehr, keine Glaubenssätze, deren Buchstaben die Freiheit des Glaubens und Denkens beschränken, und stets wieder das wahre Wesen des Glaubens verdunkeln. Frei soll der Christ denken, glauben und bekennen dürfen, was seine heiligsten Ueberzeugungen sind, ohne daß hier eine Formel, dort eine Satzung engherzigen Denunzianten Veranlassung giebt, ihre Glaubensgerichte fort und fort zu erneuern. — Fort mit jener Inquisition, die je und je die besten Glieder der Kirche verketzert und ausgestoßen hat! Raum für alle, die ihres Glaubens leben und mit arbeiten wollen am Aufbau des Gottesreiches!“ [3]) Neidlos soll jeder Partei, der orthodoxesten, wie der freisinnigsten, das Recht der Existenz und der allgemeinen Duldung zugestanden werden und verbürgt sein.

Wie sich auch immer die religiösen und kirchlichen Verhältnisse in der nächsten Zukunft gestalten mögen, so viel ist wohl als gewiß anzunehmen, daß es auf die Dauer nimmer glücken wird, die lebendige Pflanze des Christenthums in das enge Gehäuse dogmatischer Formeln, welches sie längst zersprengt hat, in die Scherben zerbrochener Anschauungsformen wieder festzubannen und ihren Saft vollständig auszutrocknen.

---

[1]) Vgl. Schenkel a. a. O. II, S. 200.

[2]) Vgl. Schenkel a. a. O. II, S. 201.

[3]) Vgl. Beiblatt zu den Reformblättern aus der Bernischen Kirche vom 15. Mai 1869.

III. Die Religion und die Entwickelung des Menschengeistes.

Die Religion ist, wie wir früher bemerkt haben, von Haus aus keineswegs etwas Gemachtes oder willkürlich Erfundenes oder auf übernatürliche Weise dem Menschen ins Herz Gesenktes, sie ist ein Naturgewächs des menschlichen Geistes, das sich auf das Verhältniß des Menschen zur Welt gründet. Sobald der Mensch zur Unterscheidung seines inneren Seins vom äußeren, seiner Innenwelt, der Welt des Geistes mit ihren Gedanken, Gefühlen und Strebungen von dem Körper und der gesammten Außenwelt gelangt ist und jene als das belebende, bewegende und gestaltende Prinzip für diese erkannt hat, so beginnt er die gesammte Außenwelt zu vergeistigen, hinter den äußeren Erscheinungen und ihrer stetigen Veränderung ebenfalls ein höheres Sein zu suchen und zu ahnen, das sich in jenen Erscheinungen in derselben Weise manifestirt, wie der menschliche Geist in seinen Wirkungen auf den Körper und die Außenwelt. Seine eigenen inneren Wahrnehmungen und Zustände trägt der Mensch auf die Sinnenwelt über, die er idealisirt, deren wechselnden Erscheinungsformen er eine höhere Ursache zu Grunde legt. Die großartigen Vorgänge in der Natur, die befruchtende Kraft der Sonne, das milde Licht des Mondes und der Sterne, die verzehrende Gewalt des Feuers, das Brausen des Sturmwindes, das Tosen des Meeres, gewaltige, die gesellschaftliche Ordnung erschütternde Ereignisse, Angenehmes und Freundliches, wie Unangenehmes und Feindliches, das der Mensch weder herbeizuführen noch abzuwenden vermag, wird als die Wirkung übermenschlicher und übernatürlicher Kräfte und Mächte aufgefaßt und führt zur Ahnung höherer, geheimnißvoll schaffender Wesen. In gleicher Weise leitet die Beobachtung des beständigen Wechsels von Aufblühen und Verwelken, von Erwachen und Entschlafen in der Natur zu der Annahme hin, daß auch das menschliche Sein, das in ähnlicher Weise entsteht und vergeht, nach seinem Absterben in einer anderen Gestalt fortdauere und aufs neue erwache. Ueberall wird hier das Natürliche und Sinnliche zum Anknüpfungspunkte und zur Brücke in das Reich des Uebernatürlichen und Uebersinnlichen, und unwillkürlich ergänzt die freischaffende Phantasie die sichtbare Welt durch die Annahme einer unsichtbaren, welche sie sich nach Analogie der ersteren gestaltet und mit Göttern und Göttinnen bevölkert. Es ist dies derselbe Vorgang, den wir noch täglich im Leben des Kindes sich wiederholen sehen: sein Spielzeug, seine Puppe &c. ist dem Kinde nichts Todtes, nichts Lebloses, alles ist ihm ein

Beseeltes, mit dem es sich unterhält, in das es seine geistige Welt hinüberträgt. Die Phantasie ist es, die noch ungehindert ihre Schwingen regt und ungehemmt durch ein strenges, geregeltes Denken die oft wunderlichsten und sonderbarsten Verknüpfungen gehabter Eindrücke zu Stande bringt.

Dazu gesellt sich ein anderes Moment, das sich speziell auf des Menschen Wohl und Wehe bezieht. Ueberall sieht sich der Mensch in seinem Wünschen und Hoffen, in seinem Streben und Handeln eingeengt und beschränkt durch Hindernisse, die auch der Klügste und Mächtigste nicht zu beseitigen im Stande ist. Der Klügste muß seine Pläne scheitern sehen, der Glücklichste die Wechselfälle des Lebens empfinden; während der Arme unter Entbehrungen seufzt, sorgt sich der Reiche um die Erhaltung seines Besitzes, und die glücklichsten Bande der Familie und Freundschaft zerreißt unerbittlich der Tod. Aber nicht bloß der Unbestand des leiblichen Wohlseins ist es, unter dem der Mensch leidet; auch höhere geistige Interessen finden überall ihre Schranke. Die Sehnsucht des Menschen nach „mehr Licht" bleibt ungestillt, und wie sehr auch die menschliche Erkenntniß fortschreitet, sie ist immerhin nur Stückwerk und läßt die letzten Fragen über das menschliche Dasein und die Welt ungelöst. Das Streben nach sittlicher Veredlung wird nur zu häufig durch die eigene Schwäche oder fremde Bosheit gelähmt, und was der einzelne Edle für den sittlichen Fortschritt und die Hebung des Ganzen gewollt und gethan, geht oft spurlos unter und verfällt der Vergessenheit zum Raube. Die Bosheit triumphirt über die Unschuld, die Lüge über die Wahrheit, und während die Tugend leidet, erfreut sich das Laster des ungestörtesten Glückes. „Soll es denn umsonst sein", seufzt da das Menschenherz, „daß ich unsträflich lebe und meine Hände in Unschuld wasche?" „Was hat der Mensch mehr von aller seiner Mühe, die er hat unter der Sonne? — Zum Laufen hilft nicht schnell sein, zum Streit hilft nicht stark sein — es ist alles ganz eitel" [1]). — Durch diese Unsicherheit und Unbeständigkeit alles Irdischen, diese stete Beschränkung des lebendigen Strebens nach Freiheit und Einsicht, durch alle die ungelösten Räthsel des Menschenlebens, die sich stets aufs neue wieder aufdrängen, wird der Mensch ebenfalls über sich und alles Irdische hinausgewiesen auf ein Ewiges und Bleibendes, auf eine höhere Macht, die alles leitet und ordnet und zum Besten lenkt, und auf ein Jenseits, wo sich jedes Dunkel lichten und dem Menschengeiste, gemäß seiner Entwickelungsfähigkeit, noch höhere Stufen der Vollkommenheit zu erklimmen

[1]) Vgl. Psalm 73, V. 13 und Prediger 1, V. 2 f. und 9 V. 11.

möglich sein wird. In dieser Erhebung über das Irdische findet der Mensch Ruhe und Trost bei den Widerwärtigkeiten des Lebens, Muth und Freudigkeit zu neuem Wirken.

Endlich führt noch der natürliche Gang des menschlichen Denkens zu demselben Abschlusse. Soweit die menschliche Wahrnehmung reicht, ist jede Erscheinung, jedes Geschehende die Folge eines Voraufgehenden und Bedingenden, und wie weit auch die strenge, wissenschaftliche Betrachtung nach dieser Seite hin in der sichtbaren Welt weiter dringt, nirgends zeigt sich der kausale Zusammenhang der Dinge und Erscheinungen unter einander unterbrochen. Zwar sind unserer wirklichen Einsicht in die Ursachen der beobachteten Erscheinungen vielfache Grenzen gezogen, das kann aber doch „niemals den Gedanken Halt gebieten, auch über sie hinaus nach Ursachen zu forschen und solche als die zureichenden Gründe des Geschehens vorauszusetzen"[1]). Fragt der Mensch aber nach dem Ursprunge, nach der Ursache alles Bestehenden, der Welt und ihrer Ordnung ꝛc., so findet er innerhalb der sinnlichen Sphäre nichts, was dem Denken irgend einen Anhalt gäbe und auf Uranfängliches hinwiese. Dies drängt den Geist unwillkürlich zu der Annahme eines übersinnlichen Urseins, eines Absoluten, in welchem der Anfang und Bestand alles irdischen Seins beruht. — Da ferner kein Ding wirklich vergeht und sich ins Nichts verliert, sondern in irgend einer Form sein Dasein fortsetzt, so kann auch das Denken unmöglich begreiflich finden, daß der Geist mit dem Tode des Leibes untergehen sollte, sondern ist veranlaßt, eine Fortdauer desselben, und zwar eine selbstbewußte anzunehmen, da es in dem eigenthümlichen mit keinem irdischen Sein vergleichbaren Leben des Geistes selbst kein Aufhören, kein Vergehen irgend eines seiner Gebilde giebt. — In diesen Annahmen findet das ruhelose Fragen und Grübeln und Denken einen wenn auch nicht beweisbaren, aber doch befriedigenden Ruhepunkt und ein verständliches Ziel, und die gesammte Weltauffassung einen beruhigenden Abschluß.

In diesen drei Punkten sind die Wurzeln der sogenannten natürlichen Religion als eines in allmählicher Fortentwickelung begriffenen Erzeugnisses des menschlichen Geistes zu suchen. Während auf der ersten Stufe (der sogenannten „ästhetischen Auffassung" der Dinge) die Phantasie ihr ungehemmtes Spiel treibt und von dem Sinnlichen zu dem Uebersinnlichen aufsteigt, weckt das stets sich erneuernde praktische Bedürfniß des Menschen das Gefühl der Abhängigkeit von höheren „himm-

[1]) Vgl. Lazarus in der Zeitschrift für Völkerpsychologie I, S. 461.

lischen Mächten", und das Denken ist es endlich, welches auf dem Wege theoretischer Ueberlegung und metaphysischer Spekulation die religiösen Gebilde der Phantasie, wie die dunkeln Ahnungen der Gefühle klärt und reinigt und zu einer scharfen begrifflichen, einheitlichen Auffassung des Uebersinnlichen hinführt. Wie aber im menschlichen Geiste keine dieser Thätigkeiten, weder die phantasirende, noch die gemüthliche, noch die denkende allein und vollständig isolirt auftritt, sondern eine stete Wechselwirkung und eine gegenseitige Ergänzung derselben stattfindet, so ist auch die Religion nicht das ausschließliche Ergebniß bloß einer dieser Thätigkeiten, sondern stützt sich auf alle gemeinschaftlich, so jedoch, daß wohl zu gewissen Zeiten das eine oder das andere überwiegen kann, je nachdem die eigenartige Beschaffenheit der Natur und die größere oder geringere Ausbildung der gesellschaftlichen Gemeinschaft dies bedingen. Denn wie die Betrachtung der Natur die Quelle der religiösen Vorstellungen wird, so sind die Verhältnisse zu den Menschen die Quelle der sittlichen, und beide, Natur und Gesellschaft vereinigt und in beständigen Beziehungen zu einander, bedingen eine Reihe von Vorstellungen, welche bald vollständiger, bald fragmentarischer auftreten und bald fester, bald loser zu einer eigenartigen Auffassung der Welt und des Lebens verknüpft sind. Während die Beschaffenheit der äußeren Natur die Entwickelung der geselligen Beziehungen und dadurch zugleich die Ausbildung des sittlichen Bewußtseins hemmt oder fördert, so macht auch die Ausbildung der geselligen Zustände ihren Einfluß auf die Art der Auffassung der äußeren Erscheinungen und des Uebersinnlichen geltend und bestimmt so rückwärts wiederum die roheren oder zarteren Maximen des Handelns. Daher treffen wir bei kindlichen Völkern, wo Auge und Sinn an der Erde und der nächsten Umgebung haften bleibt und das gesellige Leben den Gesichtskreis auf das Nächstliegende beschränkt und einengt, die religiösen Vorstellungen so formlos, unklar und unzusammenhängend und die Phantasie so vorherrschend und ungeregelt, daß ein widerstandsloses Hingeben an die Eindrücke äußerer Erscheinungen und Wahrnehmungen, ein lebendiges Empfinden und Ausdeuten derselben, ein sich selbst vergessendes Versenken in dieselben stattfindet, wie es eben der Kindheit eigen zu sein pflegt, und welches theils in Geisterseherei, Spuk und Zauberwesen ausläuft, theils aber auch den religiösen Auffassungen den Charakter der Innerlichkeit, Beweglichkeit und harmlosen Freudigkeit verleiht. Wo dagegen bei einer ausgebildeteren gesellschaftlichen Lage der Kampf um das Dasein beginnt und alle Kräfte des Menschen herausfordert, da zeigen sich vorwiegend die praktischen Momente wirksam und treiben zum Suchen eines unwandelbaren Haltepunktes für das Leben hin, an welchen

sich das menschliche Hoffen, Sehnen, Vertrauen fest anschließen kann. Wo endlich durch die Bewegung des gesellschaftlichen Verkehrs der Austausch eigener Gedanken mit fremden erleichtert wird, wo durch tiefere Ergründung der Natur das menschliche Wissen und Erkennen zu größerer Höhe gesteigert ist und der Mensch sich erhabenere Vorstellungen von dem menschlichen Wesen selbst gebildet hat, da gewinnt der sondernde und zerlegende Verstand die Oberhand und beginnt die Läuterung und Reinigung des Gottesbegriffes und aller religiösen Gebilde, dadurch zugleich wieder auf die Verfeinerung und Veredelung der religiösen Gefühle zurückwirkend; da gewinnen die religiösen Vorstellungen neben der größeren Klarheit auch einen immer geordneteren Zusammenhang, und während manches, was früher Gegenstand des religiösen Glaubens war, allmählich Gegenstand des sicheren exakten Wissens wird, treten dem religiösen Glauben andere und neue Fragen und Gegenstände zur Beachtung entgegen.

Hierin liegt auch der Entstehungs- und Entwickelungsprozeß der Religion in jedem einzelnen Menschen angedeutet. Zwar entsteht die Religion heutzutage bei keinem Kinde etwa in der Weise, daß es zuerst von der Stufe phantasirender Thätigkeit aus, später gedrängt durch praktische Bedürfnisse und weiterhin bei gereifterem Verstande mittelst seines Denkens zur Religion geführt würde, dieser Prozeß wird vielmehr auf ähnliche Weise, wie es beim Erlernen der Sprache geschieht[1]), durch Ueberlieferung der stehend gewordenen religiösen Vorstellungen wesentlich abgekürzt und dadurch die selbstthätige Bildung der Religion wesentlich beschränkt. Aber immerhin sind die erwähnten drei Momente dabei wirksam; denn die Ueberlieferung kann nicht die religiösen Gefühle ꝛc., deren begrifflicher Ausdruck die Worte sind, wirklich geben, sondern ihre Entstehung nur veranlassen. Noch ehe das Kind fähig ist, sich zu dem Uebersinnlichen zu erheben, hört es von Gott reden, hört es den Namen Gott. Derselbe ist für das Kind anfangs ein leerer Schall, ohne jeden Vorstellungsinhalt, und erregt als solcher nur dunkle Gefühle; aber durch das, was das Kind im Hause von Gott hört, was es auf seine Fragen bei diesen oder jenen äußeren Anlässen, bei Naturerscheinungen u. dergl. über ihn erfährt, empfängt jenes leere Wort einen wenn auch noch verworrenen und verschwommenen Inhalt. Nun regt sich die kindliche

---

[1]) Vgl. darüber des Verfassers Schrift: „Der Anschauungsunterricht". Nach seiner Aufgabe, seiner Stellung und seinen Mitteln dargestellt ꝛc. Leipzig 1869. §§. 3, 5 und 11.

Phantasie. Unfähig, sich etwas Nichtsinnliches zu denken, gestaltet sich das Kind seinen Gott als eine menschliche Person, und zwar, wozu es die meiste Anregung hat, unter dem Bilde eines Mannes, der im Himmel wohnt, an welchem es ja die manchfachen freundlichen wie großartigen Naturerscheinungen vor sich gehen sieht. Zwar wird die ruhige Entwickelung dieser Vorstellung Gottes durch die weiteren Belehrungen über Gott, als einen Geist, der weder Hände noch Füße hat u. dergl., beständig gehemmt, aber das Kind wird doch immer und so lange wieder zu dem sinnlichen Bilde zurückkehren, bis sein reiferes Denken es zu einer anderen höheren Auffassung befähigt. Aber auch von den praktischen Interessen bleibt das Kind nicht unberührt, denn es sieht mit eigenen Augen, daß alle Liebe der Eltern es nicht vor jedem Ungemache schützen kann, daß selbst Vater und Mutter den Wechselfällen und Schicksalsschlägen ausgesetzt sind und ihnen ohnmächtig gegenüberstehen, und wie diese Erfahrungen die Wurzel neuer religiöser Gefühle und Vorstellungen von Gott werden, so greift dann wieder das fortschreitende Denken fördernd in die Entwickelung dieser religiösen Gebilde ein. — Wie es hier mit dem Gottesbewußtsein ist, so ist es bei allen religiösen Anschauungen: mag auch dem Menschen von außen her die Ueberlieferung und Belehrung kommen, die eigene Erfahrung und Gestaltung muß von innen dazu treten, wenn jene wahrhaft verstanden und dauernd festgehalten werden soll; die positive Religion, wie sie sich in der Gesellschaft bereits vorfindet, muß sich auf die natürliche stützen, muß in dieser Wurzel schlagen und diese allgemein menschliche Entwickelung in sich hinüberleiten, wenn sie sich als ein lebensvolles, triebkräftiges und unentreißbares Eigenthum der Seele behaupten will.

Wenn es aber feststeht, daß auch heutzutage noch jene natürlichen Momente in der religiösen Entwickelung jedes Einzelnen wirksam sind, so liegt darin auch angedeutet, daß die Religion in jedem eine individuelle Gestalt annehmen muß. Denn da die Anschauungen und Erfahrungen, auf Grund deren sich das gesammte geistige Leben auferbaut, und von denen Gefühle, Vorstellungen, Urtheile, Strebungen ihren Ausgang nehmen, für die einzelnen Menschen höchst verschiedenartig sind, so muß sich nicht nur das geistige Leben an sich in jedem Einzelnen ganz eigenartig gestalten, sondern es muß noch mehr auf dem religiösen Gebiete, wo die gewonnenen sinnlichen Anschauungen und Erfahrungen nur die oft sehr entfernten Anknüpfungspunkte für die in das Uebersinnliche hineinreichenden seelischen Gebilde ausmachen, die größte Manchfaltigkeit und Verschiedenartigkeit herrschen. Wie es schon infolge der verschiedenartigen Auffassung und Gedankenassoziation im Bereiche der

Erscheinungswelt unmöglich ist, daß zwei Menschen sich ein und dieselbe Sache genau in derselben Weise vorstellen, genau dasselbe bei ihr fühlen können, so kann noch viel weniger eine Uebereinstimmung auf religiösem Gebiete herrschen, wo die schrankenloseste Freiheit herrscht, wo beständig neu hinzukommende eigenartige Erfahrungen und Wahrnehmungen den bereits vorhandenen religiösen Gebilden neue Anregungen, Steigerungen oder Hemmungen zuführen. Und in der That lehrt die Erfahrung, daß in derselben Weise, wie jedes Volk gemäß dem in ihm lebenden und herrschenden Volksgeiste seine Religion hat, der Deutsche, wie der Franzose oder der Russe, und eine Katholizität selbst innerhalb desselben Glaubens, z. B. des christlichen, unmöglich war und ist, — daß ebenso auch nicht zwei Menschen auf der ganzen Welt würden gefunden werden können, welche denselben Gott verehren; jedem ist er ein anderer, den er gemäß seiner individuellen Erfahrung und Geistesthätigkeit findet oder — verliert. Je nachdem in dem Einzelnen das eine oder andere religiöse Moment vorwiegt und die geistigen Prozesse beeinflußt, sind seine religiösen Stimmungen, Gefühle, Vorstellungen 2c. andere. Der Glückliche, dem nie oder selten ein Mißgeschick widerfahren oder ein Unternehmen fehlgeschlagen, und der Arme und Elende, der mit Sorgen und Leiden aller Art jahraus, jahrein zu kämpfen hat; der Künstler, der mit ganzer Hingebung den Spuren der Schönheit in der Natur und dem Menschenleben nachgeht, und der Tagelöhner, der in saurem Schweiße bei einförmiger Beschäftigung seine Tage verbringt; der Gelehrte, der sich an scharfes Beobachten und strenge Sonderung der Gedanken gewöhnt hat, und das Weib, das sich mehr von seinen augenblicklichen Eingebungen und Gefühlen leiten läßt — kurz, jeder hat seine ureigene Religion, in jedem brechen sich ihre Strahlen in eigenthümlicher Weise.

Nun ist aber die Individualität etwas Gottgegebenes, sie gehört zum Wesen der menschlichen Natur, sie ist, wie Diesterweg sich ausdrückt, ein Weltgesetz. Gerade das Germanenthum ist es gewesen, das die höchste Achtung vor der Individualität sich bewahrt hat und ihr heute noch die größtmöglichste Freiheit der Entwickelung und Geltendmachung zugesteht. Es kann wohl gelingen, die Individualität zurückzudrängen und einzuengen, aber dann gilt in der Regel das Horazische Wort: „Naturam expellas furca, tamen usque recurret“ [1]) — sie kommt dennoch wieder zum Durchbruche; ja man kann sie gewaltsam korrumpiren und vernichten, aber dann ist das Produkt ein geistiger Krüppel, eine Mißgestalt, aber kein wohlgefälliges Menschenbild. Alle Bildung kann nur dann als eine

---

[1]) Vgl. Hor. epist. I, 10, 24.

gesunde gelten, wenn alle einzelnen Seiten derselben mit einander in Einklang stehen; nur wer in Einheit mit sich selbst gebildet ist, nur bei wem Denken, Wollen und Fühlen, bei wem alle höheren Interessen zusammenstimmen, ist ein wahrhaft geistig gesunder Mensch, nur bei ihm sitzen Kopf und Herz auf dem rechten Flecke. Wie derselbe Saft im Baume hier Knospen entwickelt, da Blätter und Blüten entfaltet, dort Früchte zeitigt und das alles an einer und derselben Pflanze in schönster Uebereinstimmung und Abwechselung, so soll auch in jedem Einzelnen der in ihn hinübergeleitete Bildungsstrom dergestalt sich lebendig zeigen, daß er, trotz der Eigenartigkeit des Individuums, die verschiedenen seelischen Gebilde gleichmäßig nährt, steigert und unter einander in Verbindung und Wechselwirkung setzt. Daraus folgt, was die Religion anbelangt, daß sie mit der individuellen geistigen Entwickelung übereinstimmen, mit allen geistigen Gebilden harmoniren und mit ihnen ein organisches Ganzes ausmachen muß, wenn kein Zwiespalt, kein Kampf zwischen ihnen stattfinden, wenn von geistiger Gesundheit die Rede sein soll, und das um so mehr, weil der Mensch ja in der Religion seine Gesammtansicht der Welt besitzt, welche ihm „den Sinn und die Bedeutung des Ganzen aufschließt, dessen Glied er ist, und die allgemeinen Gesetze, die es beherrschen, in Uebereinstimmung zeigt mit seinen eigenen wesentlichen Interessen" (Waitz). Die Religion darf nichts dem Geiste Fremdartiges, ihm Aufgenöthigtes und Aufgedrängtes sein, sie muß mit der gesammten übrigen Geistesbildung wie aus einem Stamme hervorwachsen. Ist das nicht der Fall, baut sie sich in einem besonderen Theile des Geistes an, isolirt und unberührt von den übrigen Vorstellungen und Gefühlen und ohne dieselben zu durchdringen, ist sie z. B. nichts als der Inbegriff gedächtnißmäßig eingelernter Sätze, so gleicht sie den Hütten und Butiken, die man an einen herrlichen Dom anbaut und mit denen man ihn verunziert und verfinstert; so ist sie ein todtes, unfruchtbares oder gar ungesundes Gewächs, welches das Gemüth verdüstert, die Lebensfreudigkeit raubt, die moralische Energie lähmt; so entbehrt sie der Wahrheit und Wärme, Kraft und Lebendigkeit als der einzig sichern Kennzeichen ihres inneren Werthes.

Das führt uns noch zu einem letzten Punkte, daß nämlich die Religion den geistigen Gesichtskreis des Menschen nicht einengen, den Menschen nicht in einer gewissen Sphäre festbannen darf, sondern der Weiterentwickelung Raum lassen und selbst fortbildungsfähig sein muß. Im Reiche des Geistes giebt es nie und nirgends einen Stillstand, überall findet Fortschritt, Abstoßung des Alten, Neu- und Umbildung statt, und wer zu irgend einer Zeit seine Bildung abschließt und aus dem

lebendig fortflutenden Bildungsstrome der Kultur heraustritt, der wird zu einer wandelnden Ruine inmitten des fortwährend neu aufsprossenden und sich verjüngenden Lebens. Demnach können die Anschauungen und Lebensansichten keines Menschen, der die Faktoren des Lebens auf sich wirken läßt, je zum Stillstande kommen, sie werden einer fortgehenden Berichtigung, Erweiterung und Vervollständigung unterworfen sein. Wenn wir nun sagten, daß die Religion es sei, welche erst der Welt- und Lebensansicht des Menschen, wie seinen wesentlichen Interessen einen befriedigenden Abschluß gäbe, so folgt aus dem nie stillstehenden Entwickelungsprozesse des menschlichen Vorstellens und Denkens, daß die Art jenes Abschlusses bei jedem einzelnen Menschen, je nach der Stufe seiner Bildung, nach dem Verhältnisse seiner Interessen, nach der Ausarbeitung der bei ihm herrschenden Gedankenkreise, ein verschiedener, aber auch nur für eine gewisse Bildungsstufe richtiger, niemals für alle Zeiten giltiger sein kann, daß also die Religion, wenn sie wahr bleiben, d. h. mit der Gesammtbildung übereinstimmen soll, fähig sein muß, einen erneuten Abschluß bilden zu können. Wie der Baum bei seinem Wachsthume alle seine Theile bis zur Rinde von innen heraus ernährt, neubildet und fortentwickelt, so muß auch die Religion mit der fortschreitenden Gesammtbildung Hand in Hand gehen und sich mit dieser fortentwickeln. Geschieht das nicht, sucht die Religion ihr Wesen in gewissen als unfehlbar und für alle Zeiten giltigen Sätzen und Formeln, dann gleicht sie dem Kleide, das man einem im Wachsthum begriffenen Menschen anzieht; zu einer gewissen Zeit paßt das Kleid, aber mit der Zeit wird es dem Wachsenden zu enge, und entweder zerreißt es und geht aus Rand und Band, oder der unglückliche in dasselbe eingepreßte Inhaber stolpert und stürzt, verkrüppelt und verrenkt sich seine Glieder. Welches von beidem das größere Unglück ist, möge sich jeder selbst sagen. Daß es aber nicht an Beispielen von solchen fehlt, welche infolge ihrer vertrockneten und verknöcherten Religion mit aller Wissenschaft auf gespanntem Fuße leben und jedem Kulturfortschritte den Krieg erklären, und wiederum an solchen, welche infolge ihrer fortgeschrittenen Bildung mit der Religion gebrochen und ihr den Rücken gekehrt haben, das zeigt ein Blick auf die heutige Menschheit, — auf die Orthodoxen und die Gebildeten.

Die Religion muß — wir wiederholen das — wenn sie für den Menschen ihre Wahrheit und ihren Werth behalten will, mit seiner Gesammtbildung eng verwachsen sein und in Harmonie stehen, sie muß, weil sie nichts mehr als ein Erzeugniß des menschlichen Geistes ist, in ihrer Entwickelung auch ganz denselben Gesetzen unterworfen sein, nach denen sich das ganze geistige Leben des Menschen auferbaut und gestaltet.

„Die Religion", sagt Diesterweg, „ist das freieste von der Welt. Nur diejenige hat Werth für den Menschen, die sein eigenstes Eigenthum, sein Besitz, d. h. sein Wesen, der Kern und die Wurzel seines Denkens und Seins ist, welche sich frei aus ihm entwickelt, in Einheit und Harmonie steht mit all seinem übrigen geistigen Inhalte und Besitze und als die Quelle und zugleich als die Blüte seines Werdens erscheint. Alle Religion, von außen in ihn hineingetragen, in Passivität von ihm angenommen und nachgesprochen, ist ein todter, unbrauchbarer Schatz, ist ein Mausoleum, ist ein reines Nichts, ein Leichnam, aus welchem die Seele entflohen. Nichts verträgt weniger einen Zwang, als die Religion. Deshalb spräche sich eine Regierung, welche sich genöthigt oder veranlaßt sehen sollte, die Freiheit religiöser Entwickelung zu hemmen, selbst das Urtheil; sie ist gerichtet und geht, da sich die Entwickelung des Geistes in einer ganzen urkräftigen Nation nicht unterdrücken läßt, ganz nothwendig ihrem Untergange entgegen. Was sich mit der Freiheit der Religion, der inneren, lauteren Ueberzeugung von dem wahren Wesen der Dinge, nicht verträgt, gehört selbst nicht zu den höheren, wesenhaften Dingen und ist darum dem Untergange geweiht. Staatskirchen und Kirchenstaaten halten sich nicht vor der Vernunft" [1]).

IV. Die Religion und die Schule.

Nachdem wir die Religion in ihrem Auftreten in der Geschichte, in ihren Lebensäußerungen in der Gegenwart und in ihrem Verhältnisse zur Geistesentwickelung des Menschen darzulegen versucht haben, werden sich nun auf Grund dieser Gesichtspunkte auch die entsprechenden Folgerungen für das Verhältniß der Religion zur Schule ziehen lassen, so daß wir dadurch zugleich dem eigentlichen Mittel- und Kernpunkte unserer Frage näher rücken.

Zunächst muß da bemerkt werden, daß die Schule ihrem ganzen Wesen nach vorwiegend Unterrichtsanstalt ist, welche es mit der Berichtigung und Erweiterung bereits vorhandener und der Aneignung neuer Anschauungen und Vorstellungen zu thun hat, das eigentliche Feld erziehlicher Thätigkeit aber vorwiegend dem elterlichen Hause überlassen muß. Der Unterricht setzt überall voraus, daß der zu Unterrichtende bereits gewisse Eindrücke aus der Natur und der Umgebung unmittelbar,

[1]) Vgl. pädagog. Jahrbuch für 1852, S. 208.

wenn auch unbewußt empfangen und in sich aufgenommen hat, und beschäftigt sich nun damit, jene Eindrücke zu deuten, sie aus dem unbewußten Zustande in das Licht des Bewußtseins zu erheben und zu einem festen und sicheren Wissen überzuleiten. Fehlt jene Grundlage, so entbehrt freilich der Unterricht des sicheren Bodens, auf dem er als auf dem Ersten und Ursprünglichen fußen muß, wenn er gedeihen und sich nicht ins Nebelhafte verlieren soll; den Boden erst zu schaffen, ist für die Schule um so schwieriger — wenn nicht ganz unmöglich —, weil sie nicht die Verhältnisse, die dazu nöthig sind, in der wünschenswerthen Weise herbeizuführen in der Gewalt hat. Demnach wird ihre Thätigkeit bezüglich der Religion sich auch in der Hauptsache auf die Berichtigung, Läuterung und Mittheilung religiöser Vorstellungen und Begriffe, also auf die Religionslehre erstrecken müssen, während ihr die Weckung und Erzeugung des inneren religiösen Lebens, welche zunächst und zumeist eine natürliche und unersetzliche Wirkung der häuslichen Erziehung ist und von den Persönlichkeiten der Eltern und dem gesammten religiösen Geiste und der Sitte in der Familie abhängt, mehr oder minder entrückt ist. Allein in dem geordneten Zusammenleben in der Schule, in der Person des Lehrers und im Unterrichte selbst, welcher die Eindrücke des Hauses und Lebens reinigt, verstärkt, unter einander verknüpft und ihnen eine bestimmte Richtung giebt, liegen doch so manchfache erziehliche Momente, daß die Schule, wenn auch in beschränkterem Maße als das Elternhaus, doch auch auf die religiösen Gefühle, auf die eigentliche Religion des Herzens und Gemüthes erwärmend, anregend und fördernd einzuwirken vermag.

Ob die Schule überhaupt etwas mit der Religion zu schaffen habe, darüber kann, unserer Auffassung gemäß, kein Zweifel obwalten. So lange es Menschen giebt, wird die Religion bestehen bleiben; so lange der Mensch ein denkendes und empfindendes, körperlich wie geistig abhängiges und beschränktes Wesen ist, wird er das Bedürfniß und die Nöthigung verspüren, das wechselnde und wandelbare Sein aller Dinge auf einen ewigen, unwandelbaren Urgrunde derselben zurückzuführen, das Endliche und Sinnliche mit dem Unendlichen und Uebersinnlichen zu verknüpfen und jenes durch dieses zu ergänzen, wenn sein gesammtes Denken und Empfinden zur Ruhe kommen soll. Der Mensch, wie er eben ist, ist zur Religion prädisponirt und prädeterminirt. Und da das Kind davon keine Ausnahme macht, da es die religiöse Anlage in dem früher angegebenen Sinne mit zur Schule bringt, so kann es gar nicht die Frage sein, daß die Schule, sofern sie eine allgemeine Bildungsanstalt sein und harmonische Menschenbildung anstreben will, die religiöse Bildung in das Bereich ihrer Thätigkeit zu ziehen habe; ohne dieselbe würde der harmonischen

Bildung ein wesentliches Stück, ihr Abschluß, ihre Vollendung fehlen. Nur darüber kann ein Zweifel bestehen, in welcher Ausdehnung die Schule den Religionsunterricht, oder besser die religiöse Bildung, zu betreiben habe, ob sie wie bisher den Religionsunterricht nach einseitig kirchlichen Grundsätzen ertheilen und ihm nach Umfang und Stoff eine Ausnahmestellung belassen dürfe, oder ob sie nach rein pädagogischen Grundsätzen eine Vereinfachung, eine Reform desselben verlangen müsse. Daß wir für das letztere eintreten, ist genügend angedeutet worden, die Art der Reform aber wird sich aus den bisher geführten Betrachtungen ergeben. Mit Bezug hierauf folgt:

Die Schule darf von religiösen Dingen nichts lehren, was die freie, auf innerster Ueberzeugung gegründete Entwickelung der Religion hemmt, was dem Charakter der Schule als einer allgemeinen Bildungsanstalt widerstreitet, was mit der Wissenschaft und der Gesammtüberzeugung der Gegenwart nicht im Einklange steht.

Legen wir diesen Maßstab an den religiösen Unterrichtsstoff der heutigen Schule, so ist klar, daß gerade derjenige Theil desselben, der zeither die erste Stelle und den breitesten Raum im Religionsunterricht eingenommen hat, aus demselben auszuscheiden ist, nämlich

alle einseitigen kirchlichen Lehrsätze, alle konfessionellen Dogmen, gleichviel, ob sie den einzelnen christlichen Kirchen gemeinsam sind, oder dieselben trennen;

als da z. B. sind: die Lehre von der Inspiration der Bibel, von der Dreieinigkeit, von der Vorweltlichkeit und Göttlichkeit Jesu, von seiner doppelten Natur, von seiner Höllen- und Himmelfahrt, von seiner leiblichen Auferstehung, von seinem stellvertretenden Sühnopfertode und der Rechtfertigung allein aus dem Glauben, vom wahren Leibe und Blute Jesu im Abendmahle, von der Erbsünde und der Freiheit Jesu von derselben, von den Wundern, von der Existenz des Teufels u. s. w.

Alle diese speziellen Lehrsätze gehören nicht in den Religionsunterricht der Schule, denn das Anlehren derselben widerstreitet

1) dem Prinzipe der allgemeinen Menschenbildung, welches die Schule festhält. Während die Schule in früherer Zeit, wo die Kirche noch alle Lebenskreise beherrschte, auch ausschließlich kirchlichen Zwecken diente, den Menschen nur als Glied der Kirche auffaßte und für dieselbe heranzubilden suchte, gewann seit dem vorigen Jahrhunderte, wo

die rasch sich steigernden Resultate der Wissenschaft ihren Einfluß auf das praktische Leben unwiderstehlich geltend machten, auch in der Schule die Richtung auf das Praktische Geltung, insofern man nach dem Prinzipe der Nützlichkeit in erster Linie alles das gelehrt wissen wollte, was dem Kinde für das spätere Leben, für seinen künftigen Beruf und seine bürgerlichen Verhältnisse brauchbar und förderlich sein könnte. Die heutige (moderne) Pädagogik, wie sie in den Bestrebungen der Philanthropisten nicht weniger als in denen Pestalozzis ihre Wurzeln, und in der Philosophie, insbesondere der Psychologie, ihre Stütze gefunden hat, will die Schule weder ausschließlich in den Dienst der Kirche, noch des praktischen Lebens stellen; die Schule soll vielmehr ihren Zweck im Menschen, im Individuum finden, sie soll das Kind durch Entwickelung aller seiner Kräfte für alles Gute, Wahre und Schöne empfänglich machen, gewinnen und heranbilden, und deshalb erkennt sie die allgemeine Bildung als ihre Aufgabe. Sie lehnt es ab, den Menschen für einen gewissen Stand oder Beruf, für eine bestimmte Stellung und Thätigkeit im Leben, für irgend ein politisches oder kirchliches System u. dgl. vorzubereiten und geschickt zu machen, denn dann würde sie den Menschen einseitig bilden, insofern jedes Einzelne und Besondere, jede einzelne Arbeit und besondere Geschicklichkeit eine Einseitigkeit ist, welche zu ihrer Ausbildung auch der Darreichung des Besondern, der speziellen Kenntnisse und Fertigkeiten bedarf. Dagegen erstrebt sie, alle äußeren Beziehungen als unberechtigt haltend, die Ausbildung des ganzen Menschen nach allen Seiten hin, die Herausbildung alles wahrhaft Menschlichen im Menschen, die Weckung des Verständnisses und der Theilnahme für alle höheren menschlichen Interessen; sie will eine Humanitätsschule, oder, wie Pestalozzi sich ausdrückt [1]), eine Menschenschule sein. Und wie könnte sie auch so kurzsichtig sein und den Menschen für eine besondere einzelne Form des Daseins und Wirkens, für einen speziellen Beruf, für eine spezielle Staatsform ꝛc. vorbereiten zu wollen, da sie ja gar nicht im voraus zu bestimmen vermag, was einst das Kind werden, in welche Stellungen und Lagen es im Leben kommen, in welchem Staate es leben wird ꝛc. und was ihm darum später besonders „nützlich und brauchbar“ sein könnte? Aber selbst in dem Falle, daß sich das Kind schon frühzeitig für einen bestimmten Beruf u. dgl. entschieden hätte, weil die kindliche Phantasie denselben mit den glänzendsten Farben ausmalte, wer bürgt dafür, daß bei der Beweglichkeit

[1]) Vgl. „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“, S. 201 in der Ausgabe der „Pädagogischen Bibliothek“ von Karl Richter. (Berlin, bei Klönne und Meyer.)

des kindlichen Geisteslebens nicht urplötzlich eine Umstimmung eintritt und das bisherige Ziel für immer verdunkelt wird? Mag das Kind auch vorher mit allem Eifer sich denjenigen Beschäftigungen hingegeben haben, die ihm als Mittel zum Zwecke galten, die es also um ihrer Nützlichkeit und Brauchbarkeit willen schätzte; sobald der Zweck selbst ihm nicht mehr erstrebenswerth erscheint, muß auch das einseitige Interesse an den betreffenden Mitteln mit Naturnothwendigkeit verfliegen, da dasselbe eben nur durch die Vorstellung von dem Werthe des verfolgten Zweckes getragen wird. Darum, auch darum — um nicht das Kind und sich selbst zu betrügen — will die Schule allseitig bilden und keine Seite geistiger Thätigkeit ausschließlich bevorzugen; darum, auch darum soll die Jugend für alle menschlichen Bestrebungen sich interessiren lernen, sich um das, was sie lernt, nicht um eines künftigen zufälligen Zweckes willen bemühen, sondern es um seiner selbst willen erstrebenswerth finden und es an sich lieben lernen. Und gerade diese allseitige, auf kein spezielles einseitiges Ziel gerichtete Bildung ist die beste Vorbildung für das Leben, sei es im Berufe, oder im Staate, oder in irgend einer Gemeinschaft, weil sie Umsicht, Gewandtheit, Beweglichkeit des Geistes genug verleiht, um sich in den verschiedenen Lagen des Lebens zurecht zu finden und einzurichten, weil sie auch allein das rechte Verständniß des Zusammenhangs vermittelt, in welchem die eigene besondere Thätigkeit zur Gesammtheit steht, und die Fähigkeit giebt, die Bestrebungen anderer im Lichte des Allgemeinen wahrhaft zu würdigen und gerecht zu beurtheilen.

Allseitige, allgemeine Bildung setzt aber auch einen vielseitigen Bildungsstoff voraus, da keinem einzelnen Stoffe eine allseitige Bildungskraft inne wohnt. Da jedoch die Schule nicht jeden Stoff in seiner ganzen Ausdehnung und Tiefe zu verarbeiten vermag, so muß sie sich bei jedem auf das beschränken, was schon im voraus dem Folgenden „den Weg am weitesten bahnt, was am ersten anfängt, am öftersten durch die Gelegenheit erneuert wird und im Leben am meisten zur Anwendung kommt“ [1]). Das ist aber das Allgemeine. Denn nicht nur liegt in ihm das Einzelne, das Spezielle in seinen Grundrissen schon vorbereitet, und wer jenes weiß, weiß von diesem bereits etwas, sondern es erweckt auch den Reiz, in das vorbereitete Einzelne weiter einzudringen und es zu durchforschen. Die allgemeinen Grundlagen alles Wissens müssen also die Ausgangspunkte der Bildung in der Schule sein, und erst auf

[1]) Vgl. des Verfassers „Anschauungsunterricht“ ꝛc., S. 29.

Grund derselben kann später die spezielle Bildung für einen gewissen Beruf oder Stand 2c. tiefe, gesunde und feste Wurzeln schlagen.

Diese Grundsätze der allgemeinen Menschenbildung müssen auch Anwendung finden auf die religiöse Bildung, wenn dieselbe nicht zur geistigen Verkrüppelung führen soll. Wie einer nicht als Glaser oder Aristokrat 2c. zur Welt kommt, sondern als Mensch, so ist auch nicht der Lutheraner oder Reformirte das erste, sondern der Mensch und Christ, und wie die Schule sich nicht darum zu kümmern hat, ob der Zögling künftig Schneider oder Architekt oder Republikaner 2c. wird, sondern darum, daß er überall, wo er auch leben und was er auch werden möge, sich als tüchtigen Menschen erweise[1]), so hat sie auch nicht das Hauptgewicht darauf zu legen, daß er vielleicht später, wie seine Eltern, Katholik oder Lutheraner 2c. wird, sondern daß er unter allen Umständen, in seinem ganzen Denken und Handeln sich als einen edeln, guten, frommen Menschen und Christen zeige, und die kirchlichen Dogmen würden demnach nur insofern und insoweit eine Stelle im Religionsunterricht der Schule beanspruchen können, als sie dazu einen wesentlichen Beitrag lieferten. Daß dies der Fall ist, verneinen wir, und zwar aus dem einfachen Grunde, weil Religion und Dogma, Christenthum und Bekenntniß ganz verschiedene Dinge sind, weil die Dogmen nicht das Wesen, den Kern, die gemeinsame Grundlage der Religion bilden, sondern nur besondere, einseitige begriffliche Ausprägungen, veränderliche, wechselnde äußere Formen derselben sind. Das geht schon daraus hervor, daß jede Kirche, jede religiöse Partei ihre eigenen, von der andern mehr oder weniger abweichende Lehrsätze besitzt, in denen die allgemeinen, ewigen religiösen Wahrheiten bloß insoweit Platz finden, als es die Besonderheit gestattet, ja in denen sich der lebendige, fruchtbare Gehalt der Religion meist zu nebelhaften Schemen verflüchtigt, da die kirchlichen Lehrsätze in der Regel sich gegen Andersgläubige richten und in spitzfindige Subtilitäten auslaufen. Bei ihnen allen handelt es sich nur um eine bestimmte Kenntniß. Kenntnisse aber, die keine Anwendung, oder nur eine verkehrte zulassen, sind im letzteren Falle gefährlich und schädlich, unter allen Umständen aber gleichgiltig und nutzlos; sie gleichen nur einem todten Kapitale oder einem brachliegenden Grundbesitze. Nun möge sich jeder einmal ehrlich prüfen und fragen, welche Förderungen denn eigentlich verschiedene jener Dogmen auf sein sittliches und religiöses Leben, auf seine Wahrhaftigkeit, seine Wohlthätigkeit, seine Treue, sein Gottvertrauen, seine Gottesfurcht 2c., also auf allgemein menschliche und christliche Eigenschaften und Gesinnungen ausgeübt haben, und möge dann mit ruhiger Besonnen-

[1]) Vgl. Diesterweg, Jahrb. 1856, S. 193.

heit daraus die Folgerungen für die religiöse Bildung der Jugend ziehen! Zwar hat man von allen diesen Dogmen Nutzanwendungen auf ein „gottseliges Leben" und einen „kräftigen Tröst" gemacht, wie es z. B. der alte Dresdener Katechismus thut; aber man lese nur in demselben die betreffenden Fragen bei der Behandlung der Lehre von der unbefleckten Empfängniß, der Höllenfahrt Jesu ꝛc. nach, und man wird einsehen müssen, wie abstrakt, wie gekünstelt, wie gezwungen und darum unnatürlich solche Anwendungen ausfallen und ausfallen müssen, gegenüber den Folgerungen und Anwendungen, die sich ungesucht und ganz von selbst aus allgemeinen religiösen Wahrheiten und Ueberzeugungen für jedes menschliche Denken und Fühlen ergeben. Daher haben auch jene einzelnen und besonderen Glaubensformeln hinter diesen allgemeinen religiösen Ueberzeugungen im Religionsunterrichte, den Gesetzen einer allgemeinen Bildung entsprechend, zurückzutreten. „Mit den einzelnen Religionssystemen steht es gerade wie mit den Gesetzbüchern der einzelnen Staaten in bezug auf die allgemeinen Grund- und Menschenrechte. Diese sind von allgemeiner Giltigkeit für alle Menschen und Staaten. Die spezielleren Gesetze der einzelnen Staaten dürfen ihnen nicht widersprechen, dürfen ihre Anwendung nicht beschränken. Gerade so verhält es sich mit einzelnen Religionssystemen in bezug auf die allgemein-menschliche Religion. Wie die Grundrechte den speziellen Gesetzen vorhergehen und sie an Bedeutung überwiegen, so die allgemein religiösen Ueberzeugungen im Verhältnisse zu dem Lehrinhalte einzelner religiöser Parteien. Widerlege man diese Sätze, wenn man es vermag!"[1])

Werden nun die kirchlichen Dogmen von vorn herein an das Kind gebracht, wird auf sie von Anfang an im Religionsunterrichte ein entschiedenes Gewicht gelegt, so vollzieht sich auf religiösem Gebiete dieselbe Verbildung, welche da vor sich geht, wo ein Kind von Haus aus für einen bestimmten Beruf oder Stand u. dgl. abgerichtet und ihm das gegeben wird, was ihm für denselben nöthig ist: man bildet das Kind einseitig für eine Spezialität, für eine bestimmte kirchliche Gesellschaft; nicht die Bildung zum guten Christen steht im Vordergrunde, sondern die Erziehung zum Katholiken, Lutheraner ꝛc.; nicht der Mensch, zu dessen Entwickelung und Vervollkommnung jede Institution doch nur ein Mittel sein soll, ist der Endzweck der erziehlichen Thätigkeit, sondern die Kirche, in welcher der Mensch völlig aufgehen soll; dies ist nicht mehr Bildung, am wenigsten allgemeine Menschenbildung, sondern Abrichtung und Dressur. Das Christenthum aber schließt nicht das rein

[1]) Vgl. Diesterweg, Rheinische Blätter, neue Folge, 40. Bd. (1849), S. 45 f.

Menschliche aus, es schließt dieses vielmehr ein, ist es selbst durch und durch, ist seinem Wesen nach mit ihm identisch. Anders verhält es sich mit den kirchlichen Dogmen. Man kann ein wahrhaft christlich gesinnter Mensch sein, ohne sich deshalb streng an die Bekenntnißform einer Kirche zu binden, man kann aber auch der orthodoxeste Katholik ꝛc. sein, ohne im geringsten eine der Eigenschaften zu besitzen, die den wahren Menschen und Christen kennzeichnen. Die Geschichte belegt es mit unzähligen Beispielen, daß gerade die eifrigsten Bekenner eines speziellen Kirchenthums nur zu oft die unchristlichsten, unsittlichsten Menschen, ja wahre Unmenschen gewesen sind. Liegt darin nicht der deutlichste Hinweis darauf, daß die kirchlichen Dogmen nicht das Wesen des Christenthums ausmachen, daß sie nicht einmal die wahre Gottesverehrung, die Humanität, Menschenliebe und Sittlichkeit — die Erkennungszeichen jeder wahren Religion — zu heben, also die wahrhaft religiöse Bildung zu fördern vermögen, ja ein Hinderniß derselben sind?

Und das ist ganz natürlich. Wie sich der für einen bestimmten Stand oder Beruf Erzogene nur als Glied seines Standes und Berufes fühlt und diesen für das Wichtigste und Bedeutungsvollste hält, weil er das Ganze, das Gemeinsame nicht zu beurtheilen vermag, so muß auch der für die Lehrsätze einer bestimmten Kirche Gebildete in dieser allein das wahre Heil erblicken und alles andere für Thorheit und Irrthum ansehen, das zurückzuweisen, zu bekämpfen und auszurotten ist.

Tritt aber der unglückliche Fall ein, daß demjenigen, der sein Christenthum nur einzig und allein in den engherzigen kirchlichen Dogmen besitzt, diese irdenen Gefäße menschlicher Klügelei zerbrechen, so geht ihm der Inhalt sammt der Form verloren; er weiß sich nicht mehr mit seinem Glauben zurecht zu finden, er ist verloren und betrogen, weil er außer dem einseitigen Interesse für seine Kirche kein allgemeineres kennt, und mit ihm ist die Kirche betrogen, die ihn für sich abrichtete. Nur wer im Ganzen lebt, wessen religiöse Bildung von den allgemeinen Grundlagen aller wahren Religion ausgegangen ist, wer dieselben lebendig erfaßt und in sich aufgenommen hat, vermag auch das Besondere, die spezielle Erscheinungsform, die einzelne Konfession mit ihrer eigenthümlichen Ausprägung der Lehrsätze in ihrem wahren Werthe und in ihrer Bedeutung und Berechtigung zu beurtheilen, und während er dadurch von selbst zur Toleranz und zur Gerechtigkeit gegen Andersdenkende geführt wird, bleibt ihm auch unter allen Verhältnissen jenes Wesentliche und allgemein Giltige unverloren, wie auch seine Formen wechseln und sich verändern mögen.

2) **Das Lehren der kirchlichen Dogmen steht im Widerspruche mit der natürlichen Geistesentwickelung des Kindes.** — Die Schule will **bilden**. Bildung aber ist **Gestaltung**, und zwar **organische** Gestaltung des inneren Lebens, welche nur auf naturgemäße Weise vor sich gehen kann. Demnach muß die Schule die allgemeine Bildung, die sie vermittelt, **naturgemäß** ertheilen. Naturgemäß aber ist diese Bildung, insofern sie den Gesetzen der Geistesentwickelung entspricht; an diese wird also die Schule sich zu halten haben. Jeder organische physische Körper bedarf zu einem gesunden Wachsthume von außen her gesunde Nahrung, die er **selbst** ergreifen, aufnehmen und seiner Beschaffenheit gemäß verarbeiten muß; werden ihm Stoffe zugeführt, die seiner Natur nicht entsprechen, so scheidet er dieselben entweder wieder aus, oder sie bleiben innerhalb des Organismus todt liegen, oder sie bewirken krankhafte Erscheinungen, Auswüchse, Verkrüppelungen desselben, wenn sie nicht gar seinen Untergang herbeiführen. Wird der Pflanze ein ihr fremdartiger Sproß oder Zweig eingesetzt, so muß sie ihn mindestens mit ihrem eigenen Safte durchdringen, ihn beleben, ihn zu dem ihrigen machen; geschieht das nicht, so welkt der Sproß dahin, stirbt ab, wird abgestoßen. Aehnlich verhält es sich mit dem Menschengeiste. Auch er bedarf zu seiner gesunden Entwickelung von außen her der Nahrung, die er aus eigenem Antriebe aufnehmen und zu eigenem Fleische und Blute verarbeiten muß; von außen her kann nur die Anregung kommen, das Wachsthum muß einzig und allein von innen heraus, frei aus sich selbst erfolgen, wie es den inneren Trieben und Strebungen der geistigen Natur gemäß ist. Alles, was dem Geiste aufgenöthigt oder aufgezwungen wird, ohne daß der Geist es selbständig zu ergreifen und zu verwenden vermag, ist eine Ankränkelung des gesunden geistigen Zustandes und wird schließlich entweder außer alle Verbindung mit den übrigen geistigen Gebilden gesetzt (ähnlich wie die Trichinen im gesunden Muskelfleische eingekapselt), oder beeinträchtigt, hemmt und untergräbt die ruhige Entfaltung des geistigen Lebens, hebt also den Geist nicht, sondern drückt ihn nieder, tödtet ihn. Die Thore des Geistes aber sind die Sinne; durch sie zieht alles ein, was dem Geiste zu seiner inneren Gestaltung und Entwickelung dient. Konkrete Erscheinungen, einzelne Thatsachen, Charaktere von Personen aus dem Leben oder der Geschichte bilden die Anregung für das geistige Werden des Menschen. An diese muß sich daher auch die Schule halten, wenn sie den unreifen Geist des Kindes zur natürlichen Reife bringen will. Sie bietet dem kindlichen Geiste jene Erscheinungen und Thatsachen dar und überläßt es demselben, sie seiner Beschaffenheit entsprechend sich anzueignen. Durch

Verknüpfung verschiedener Thätigkeiten und Beschäftigungen stärkt sie die erzeugten geistigen Kräfte und sucht ihnen eine dem Zwecke der Erziehung entsprechende feste Richtung zu geben; aber sie erzwingt nichts, weil nur die freie Entwickelung eine gesunde Gestaltung des Geisteslebens verbürgt. Das Bedürfniß der Entwickelung, das Streben nach Erkenntniß der Dinge und Erscheinungen, das Streben nach Wahrheit wurzelt in jedem Menschen; da aber der Mensch nur das zu erkennen, als wahr zu erkennen vermag, was seinem jeweiligen Geisteszustande, seiner Erkenntnißkraft angemessen ist, so hütet sich die Schule, dem Kinde etwas zu bieten, was über seine Befähigung und seine Kraft hinausliegt, weil derartiges nur Name, Schall und Rauch bleiben, nicht aber seinem Inhalte nach in das eigenste Besitzthum des Geistes übergehen könnte; ohne etwas zu übereilen und zu verfrühen, wartet sie geduldig die Zeit ab, wo die Kräfte gewachsen sind; sie giebt dem Schwachen Milch, dem Starken starke Speise — alles zu seiner Zeit. Und weil es innerhalb des möglichen geistigen Wachsthums keine festbestimmte Grenze giebt, so befriedigt sich die Schule auch nicht mit dem etwa erreichten Ziele, sondern betrachtet dasselbe nur als den Anfang zu einem weiteren Schritte und sucht den Schüler in eine vorwärtsgehende Bewegung hineinzubringen, die ihr Ziel im Unendlichen, im Idealen hat; sie engt darum den Zögling auch nicht durch hergebrachte Meinungen und Ansichten ein, sie regt ihn vielmehr an, durch eigenes Suchen, Nachdenken und Forschen das Richtige und Wahre zu finden und als ein eigens erworbenes Gut sich so lange zu bewahren, als es seiner gesammten geistigen Ausbildung entspricht. — Nur wenn die Schule so verfährt, bildet sie naturgemäß.

Wenden wir das auf die Dogmen an. Was dem kindlichen Geiste zu einer gesunden Entwickelung verhelfen soll, muß für ihn faßbar, verständlich sein; das ists aber, wenn es anschaulich ist. Nun wird aber kein Mensch behaupten, daß die kirchlichen Dogmen anschaulich und darum verständlich wären; sie sind Abstraktionen, welche nur auf Grund gewisser konkreter Thatsachen und Erfahrungen gewonnen werden können. Solcher Abstraktionen aber ist das Kind durchaus unfähig, weil ihm eben jene Grundlagen noch vollständig abgehen, und darum taugen auch die Dogmen nichts für dasselbe; Thatsachen sollen in der Volksschule reden. Allerdings könnte man z. B. sagen: „Der Kreuzestod Jesu ist doch eine Thatsache, und auf Grund derselben läßt sich ja wohl dem Kinde Jesu freiwilliger, versöhnender Opfertod für die Sünden der Welt begreiflich machen." Das erstere zugegeben, folgt doch das andere nicht daraus, und zwar deshalb nicht, weil das Dogma etwas in die Thatsache hineinlegt, was an und für sich gar nicht darin gefunden werden

kann, nämlich die ganze blutige Opfertheorie der Juden und die sich daran anschließende Satisfaktionstheorie Anselms. Daß diese, selbst für ein zwölfjähriges Kind, verständlich sei, kann nur der glauben, der nichts von der kindlichen Natur weiß. Das Kind fühlt noch gar nicht das Bedürfniß nach Erlösung, weil es seiner Sündhaftigkeit, die es „verloren und verdammt in Ewigkeit" machen soll, eben so wenig inne geworden ist, als der Unmöglichkeit, durch sich selbst zu Gott zu kommen; es fühlt nur nach dem Verlangen, und hat für das Verständniß, was seiner jeweiligen Erkenntnißstufe gemäß ist; was darüber hinausliegt, ist seinem inneren Gehalte nach für das Kind todt. Dogmen aber, welche über allen Verstand der Verständigen hinausgehen, für welche ganz besonders dem kindlichen Gemüthe jeder faßbare Anhaltepunkt fehlt, dem Kinde anschaulich machen zu wollen, ist das Unglücklichste und Undankbarste, was man sich denken kann. Und doch fühlen selbst die orthodoxesten Kirchenmänner die Nothwendigkeit, diese Erzeugnisse einer scholastischen Sophistik und metaphysischen Spekulation den Kindern zu einigem Verständnisse zu bringen, indem sie auf Anschauliches zurückgreifen. Wir haben es selbst erlebt, daß strenggläubige Geistliche zur Veranschaulichung der Dreieinigkeitslehre neben andern Dingen das Trivialste herbeigezogen und dieselbe an der Gabel, die in drei Zinken ausläuft und doch nur eine Gabel ist, begreiflich zu machen versucht haben. Daß man durch solche Mittel durchaus nichts fördert, ist ihrer pädagogischen Kenntniß jedenfalls ein Geheimniß geblieben, daß man aber mit solchen Vergleichungen gerade das Gegentheil, nämlich die innere Unhaltbarkeit, das Widerspruchsvolle solcher kirchlichen Dogmen für jedes vernünftige Denken aufs schlagendste beweist, dürfte vor dem Forum der Kirche jedenfalls unverzeihlich sein. Dieselbe geht ja gerade von dem Grundsatze aus, daß alle diese Lehren als „gottselige Geheimnisse" nicht verstanden, sondern nur geglaubt werden können; „credo quia absurdum". Dazu kommt, daß die sämmtlichen kirchlichen Dogmen für den gereiften Verstand nur durch das ganze System einiges Verständniß gewinnen, in welchem sie ihren bestimmten Platz einnehmen und als Glieder eines vom berechnenden Verstande künstlich aufgeführten Lehrgebäudes auftreten, „worin jedes einzelne seine Haltung nur hat in gegenseitiger Beschränkung" [1]). Wenn aber das Kind schon unfähig ist, aus einzelnen Thatsachen gewisse, daraus feinstens destillirte dogmatische Sätze begreiflich zu finden, wie sollte es da erst fähig sein, eine künstliche Konstruktion theologischer Abstraktionen zu begreifen!

---

[1]) Vgl. Schleiermacher, Reden über die Religion, herausgegeben von Dr. K. Schwarz, Leipzig, 1868, S. 15.

Weil dem Kinde die Dogmen unverständlich sind und auch nicht verständlich gemacht werden können, vermögen sie auch nicht sich in wahrhaftiges geistiges Eigenthum des Kindes zu verwandeln und sein inneres religiöses und sittliches Wachsthum zu fördern. Was dazu einen Beitrag liefern soll, muß dem innern Sein des Kindes mindestens verwandt sein, so daß das Kind den Inhalt in sich hinüberleiten und wo möglich aus sich selbst erzeugen kann. Alle Dogmen sind fertige Geistesprodukte, die dem Kinde als solche gegeben und dargeboten werden müssen und die es nur blind annehmen kann, die aber nicht freie, selbständige Ergebnisse seines eigenen Denkens darstellen. Sie stehen also zu dem pädagogischen Grundsatze der Entwickelung in direktem Gegensatze und gestatten nicht, den Weg vom Konkreten zum Abstrakten einzuschlagen, auf welchem alles menschliche Wissen gefunden worden ist und den auch die Entwickelung jedes Einzelnen nehmen muß. Denn wenn man auch einen von vorn herein als wahr hingestellten allgemeinen Satz hinterher durch Anführung von „Beispielen", von Einzelheiten und Besonderheiten rc., also durch Subsumtion zu verdeutlichen sucht, so bleibt dies trotzdem ein pädagogisch falscher und verkehrter Weg. Und was das kirchlich-dogmatische System betrifft, so gehört dasselbe nicht an den Anfang des Unterrichts, sondern höchstens an das Ende, es bildet den Schlußstein wissenschaftlicher Untersuchungen und setzt das vorhergegangene Durchschreiten des ganzen Gebietes voraus, ist also das Letzte im denkenden Geiste; demnach hat es auch nur für den einen Werth, der es selbständig aus den Thatsachen zu entwickeln fähig ist. Da aber in der Schule von wissenschaftlichen Untersuchungen rc. nicht die Rede sein kann und es von der Pädagogik als das Verkehrteste von der Welt angesehen wird, ein fertiges System an die Spitze irgend eines Unterrichts zu stellen, so ist klar, daß auch ein System kirchlicher Lehrsätze nicht in die Schule gehört, am allerwenigsten als Grundlage und Ausgangspunkt des Religionsunterrichtes. Geschieht dies gleichwohl, so wirken jene Lehrsätze in derselben Weise auf den Geist, wie unverdauliche Speisen auf einen schwachen Magen: sie reizen ihn nicht zu einer den Stoff verarbeitenden, assimilirenden Thätigkeit an, sie schwächen ihn nur, lähmen und stören seine Thätigkeit, geschweige daß sie zu ernähren und zu stärken vermöchten. Und gerade dadurch, daß durch die Dogmen jene geistige Selbstthätigkeit des Aufsuchens und Verarbeitens, welche jeder Unterricht anregen und unterstützen soll, aufs unverantwortlichste gehemmt wird, wirkt der dogmatische Religionsunterricht so verderblich auf den kindlichen Geist ein. „Er richtet ihn ab, er richtet sein inneres, freies Leben und Empfinden hin, er tödtet die langsame, allmähliche Entwickelung, die in Wahrheit nur

von wirklichen, wahren, substantiellen Empfindungen ausgehen kann, er kommt denselben zuvor, er legt in Worten das nieder, was in der That, in den Empfindungen noch gar nicht vorhanden ist, er verfrüht nicht nur, sondern er legt ein caput mortuum, eine abstrakte, abgezogene Masse in die Seele hinein — er tödtet das religiöse Leben, er macht es, so viel an ihm ist, unmöglich, daß die Seele sich naturgemäß, frei und beglückend entwickeln könne — er begeht einen Mord am Seelenleben des Menschen, einen Seelenmord." [1]) — Der Geist besitzt nur das im eigentlichen Sinne des Wortes, vermag sich aber auch nur dessen wahrhaft zu erfreuen, was er selbst gefunden, sich errungen, erarbeitet und als Wahrheit erkannt hat; wenn ihm aber Begriffe, Meinungen, Lehrsätze als fertige und unumstößliche Wahrheiten hingestellt, aufgeredet und eingeprägt werden, so verhält er sich dabei vollständig passiv, er wird eingeschläfert und eingewiegt und geht des selbständigen Denkens — seines Lebens — verlustig. Wohl lernen die Kinder bei solchem Verfahren über die Dinge reden, aber von denselben wissen sie nichts, weil sie bei denselben nichts denken und fühlen können; das hohle, geistlose Wort- und Phrasenthum wird auf den Thron gehoben, das eigene Denken erstickt und unter die blinde Herrschaft der Autorität des Buchstaben gebeugt. Weil aber eben diese mechanische, geisttödtende Behandlung bei dem dogmatischen Unterrichte der Natur der Sache nach vorherrschen muß, so gehören die kirchlichen Dogmen auch so lange nicht in den Religionsunterricht der Schule, als dieselbe dem Prinzipe naturgemäßer Entwickelung huldigt.

3) Nicht weniger sind die Dogmen unverträglich mit einer zeitgemäßen Bildung. — Was die Schule lehrt, soll in Uebereinstimmung mit der Zeitkultur stehen. Wenn es die Aufgabe jeder Generation ist, das von den Vätern überkommene Erbtheil geistiger und materieller Errungenschaften in Wissenschaft und Leben nicht nur festzuhalten und zu bewahren, sondern auch zu läutern, zu bereichern und zu vermehren, so muß auch die Schule an ihrem Theile dazu beitragen, daß das aufwachsende Geschlecht fähig sei, diese Kulturarbeit zu übernehmen und thatkräftig auf die Schultern der Väter zu treten. Das kann jedoch nur geschehen, wenn die Schule auf der Höhe ihrer Zeit steht, wenn sie die vorhandenen Schätze des Wissens und Könnens ihren Schülern aneignet, soweit es pädagogische Rücksichten gestatten; denn wer seine Zeit nicht versteht, kann auch nicht für den Fortschritt derselben wirken.

---

[1]) Vgl. Diesterweg, Jahrbuch 1854, S. 227 f.

Nun kann zwar die Schule die Wissenschaft nicht nach ihrer ganzen Breite und Tiefe durchschreiten, sie kann nur einzelne Seiten, einzelne Theile derselben als kulturgemäße Bildungsmittel auswählen und hervorheben; aber was sie bietet, muß auf der Höhe der Wissenschaft stehen und darf den sichern Resultaten der wissenschaftlichen Forschung in keiner Weise widersprechen. Mithin darf in der Schule nichts gelehrt werden, was vor Jahrzenten oder Jahrhunderten einmal als Wahrheit galt, aber durch neuere wissenschaftliche Forschungen als irrig und unhaltbar erwiesen worden ist und nur in der Tradition noch fortlebt — wenigstens nicht als allgemein giltig und darum verbindlich, sondern höchstens soweit es ein geschichtliches Interesse hat —; ebenso bleibt alles dasjenige, was noch zweifelhaft ist, was auf unsichern Muthmaßungen oder willkürlichen Annahmen beruht, vom Unterrichte ganz ausgeschlossen, oder darf wenigstens, wo man aus besonderen Gründen darauf hinzuweisen für nöthig hält, nicht als unbedingt gewiß und unwiderleglich auftreten, wenn der Unterricht nicht an seinem obersten Prinzipe, der Wahrheit, geschädigt werden soll. Dagegen ist — schon wegen der Ausdehnung der Wissenschaft — allem dem die erste Stelle im Schulunterrichte einzuräumen, was nach den bestehenden Kulturverhältnissen als erprobt und mustergiltig gelten darf, was an sich gediegen, bedeutsam und von bleibendem Werthe ist, was auch noch für den gereiften Mann seine Bedeutung und seinen Werth behält und darum verdient, in dauerndes Besitzthum des Geistes überzugehen. Urtheile, Meinungen, Ueberzeugungen, und rührten sie auch von den erleuchtetsten und besten Männern, einer Nation her, dürfen demnach, soweit sie noch nicht allgemeinere Anerkennung gefunden haben und in das Bewußtsein der Nation im Großen und Ganzen eingedrungen sind, zwar auch nicht in den Schulunterricht hineingezogen werden, zumal wenn es den zu Unterrichtenden noch an der erforderlichen Grundlage zur Prüfung derselben fehlt, aber es darf ihnen, sofern sie wahr sein können, doch auch nicht absichtlich in der Weise entgegengearbeitet werden, daß jeder Fortschritt der Jugend zu jenen Ansichten verhindert und die eigene Arbeit des Forschens und Denkens als eine der wichtigsten Aufgaben des Unterrichts gehemmt und ausgeschlossen würde.

Die kirchlichen Dogmen nun sind, wie wir schon früher gezeigt haben, die begriffliche Darstellung des Glaubensinhaltes einer bestimmten Zeit, das Resultat einer vorangegangenen Entwickelung und bezeichnen auf religiösem Gebiete gleichsam die Höhepunkte der erreichten Kultur. Da aber die religiöse Entwickelung im wesentlichen Zusammenhange mit der gesammten Kultur steht, so kann das, was in früherer Zeit einen Höhepunkt bezeichnete, in einer späteren, fortgeschrittenen Periode nicht

mehr als solcher gelten; selbst wenn der Glaubens**inhalt** derselbe geblieben wäre, so muß doch die **Form** desselben, das Bekenntniß sich ändern und modifiziren; was dem Bildungsstandpunkte der Menschheit im sechzehnten Jahrhundert entsprach, ist nicht mehr den Fortschritten der Gegenwart gemäß. So verhält sichs in der That mit jenen kirchlichen Dogmen; sie sind von unserer heutigen Kultur meist überholt und für dieselbe unbrauchbar geworden. Ganz abgesehen von den Resultaten der heutigen Naturwissenschaft, vor deren Richterstuhle viele derselben gar nicht mehr bestehen können, hat selbst die **Theologie**, welche doch die Dogmen schafft, diese Jahrhunderte alten Sätze mehr und mehr aufzugeben sich genöthigt gesehen; alle Theologen, welche sich vom Geiste der Kultur nicht abgeschlossen haben, erkennen an und gestehen offen ein, daß die verschiedensten der kirchlichen Dogmen, wie die Lehren von der Inspiration, von Wundern &c., „keinen Raum mehr in unserer heutigen Weltanschauung finden", und daß andere wieder, wie die Lehren von der Dreieinigkeit, von den doppelten Naturen in Jesu &c., so widerspruchsvoll sind, daß sie sich nicht halten lassen.[1]) Selbst bei den wirklich strenggläubigen Theologen ist es nicht besser. „Der eine glaubt nicht an die wörtliche und vollständige Inspiration, der andere nicht an die ewigen Höllenstrafen, ein dritter giebt nicht zu, daß der Sohn dem Vater gleich sei, ein vierter spricht nicht mehr von der Persönlichkeit des heiligen Geistes, ein anderer nicht von der persönlichen Wirkung des Teufels, und wieder andere wollen nichts hören von dem völligen Verderbniß, der Uebertragung der Erbsünde, dem blutigen Sühnopfer &c." [2]). Und wer Gelegenheit gehabt hat, mit den Gebildeten in den Städten, ja selbst mit den schlichten Bewohnern des flachen Landes zu verkehren, der weiß, daß ihnen die kirchlichen Dogmen etwas ziemlich Gleichgiltiges sind, daß sie sich sehr wenig um dieselben kümmern und sich einen ziemlich einfachen Glauben zurecht gemacht haben, der sich keineswegs mit dem Lehrgebäude der Kirche deckt, sondern sich an den Kern der Religion und an das hält, was das Herz zu trösten und aufzurichten vermag.

Wenn aber das ganze System kirchlicher Dogmen nicht mehr lebendige Wurzeln in unserem Zeitbewußtsein hat, wenn es mit der Wissenschaft, selbst mit der neueren Theologie nicht mehr harmonirt, so kann es auch nicht als etwas durchaus Giltiges und Verbindliches in der

---

[1]) Vgl. **Schenkel**, Christenthum und Kirche I, 55, 89 ff., 110 f., 156 f., 170 ff., 187 f., 215 ff.; II, 21 f., 59, 70 f., 96 ff., 118 ff., 209 ff., 215 ff., 239 ff., 349 ff.

[2]) Vgl. **Buisson**, das freie Christenthum &c., S. 38.

Schule gelehrt werden. Und wenn man selbst die ganze moderne Weltanschauung außer Spiel läßt, so muß doch so viel klar sein, daß die Dinge (Dogmen), über welche selbst bei den Theologen nicht Einigkeit herrscht, welche vielmehr von den ältesten Zeiten an bis zur Gegenwart Gegenstand des heftigsten und erbittertsten Streites und Kampfes gewesen und Anlaß zu den lieblosesten und blutigsten Verfolgungen geworden sind, nicht das Ewige und Bleibende des Christenthums sein können, daß dieses vielmehr auf einer ganz anderen Seite gesucht werden müsse, daß darum auch jene bestrittenen Sätze nicht in die Schule vor die Kinder gehören, denen man, wie schon Luther die Schulmeister seiner Zeit ermahnt, „nichts von Hadersachen sagen" soll [1]. — Durch das Lehren dieser Dinge zwingt man das Kind mit seinem Denken, seinen Anschauungen und Urtheilen in die Anschauungen vergangener Jahrhunderte zurück, ein Verfahren, das ebenso unnatürlich, als gefährlich ist. Denn da es keinem Menschen möglich ist, genau dasselbe zu glauben, was seine Vorfahren glaubten, und in derselben Form, welche der Vergangenheit angemessen war; da jeder durch so viele Fäden mit seiner Zeit zusammenhängt, daß er sich nicht willkürlich aus ihr hinausversetzen und in seinen Vorstellungen von derselben sich isoliren kann, so muß auch das Kind, dem man den Glauben an mittelalterliche Lehrsätze von Jugend auf einimpfte, bei gereifterem Verstande und wenn es von dem Geiste seiner Zeit erfaßt und mit fortgerissen wird, nothwendig mit diesem Glauben in unheilvollen und unausgleichbaren Zwiespalt gerathen. Es erheben sich dann erst leise, allmählich aber immer lautere und stärkere Zweifel an der Wahrheit der bisher festgehaltenen religiösen Anschauungen; es entspinnt sich ein Kampf auf Leben und Tod zwischen den neuen, als richtig erkannten Ansichten und jenen alten, aber mit vielfachen lieben und trauten Jugenderinnerungen verwobenen früheren Anschauungen, ein Kampf, dessen schreckliche Pein und Qual nur diejenigen kennen, die ihn selbst mit sich wirklich durchgekämpft haben, dessen Ausgang aber ein verschiedener sein kann. Entweder siegt das Wissen über den Glauben und dieser wird als unvereinbar mit jenem, als „Unsinn", als „dummes Zeug" unbarmherzig über Bord geworfen, so daß ein vollständiger Bruch mit der Religion eintritt; oder religiöser Glaube und Wissen gehen fortan völlig unabhängig von einander jedes seinen eigenen Weg, ohne irgend einen praktischen Einfluß auf einander zu äußern, so daß nun bei einem sich bescheidenden Beschränken auf sich selbst religiöse Indolenz und Indifferenz zurückbleiben. Kräftige Naturen retten wohl aus solchem Schiffbruche des Glaubens an der Wissenschaft,

---

[1]) Vgl. Luthers Werke, Ausgabe von Walch, X, Sp. 1974.

was von jenem zu retten ist, aber viele tragen auch den inneren Zwiespalt zeitlebens mit sich herum, ohne je zu wahrer Ruhe und wahrem Seelenfrieden zu gelangen. Ganz natürlich; was man von der frühesten Kindheit an als heilig und untrüglich verehren gelernt hat und woran sich die manchfachsten rührendsten Erinnerungen knüpfen; was sich in der Jugend zu festen Vorstellungsmassen verknüpft und den Gedankenkreis beherrscht hat, das läßt sich auch bei eintretender Aufklärung, wenn das Falsche, Unvernünftige und Widersinnige religiöser Vorstellungen vollkommen klar erkannt wird, doch nicht mit einem Schlage aus der Seele verbannen und seiner Herrschaft entsetzen. Man kann es zu Zeiten als Irrthum belächeln, ja bespötteln, aber zu anderen Zeiten kann es um so mächtiger wieder emporbringen und wohl gar über die bessere Ueberzeugung, wenn auch nur vorübergehend, die Oberhand gewinnen. Ein Beispiel dafür ist der geistesklare und geisteskräftige berühmte Rechtslehrer Thomasius, der in seinen jüngeren Jahren die Hexenprozesse entschieden vertheidigte (später freilich eben so eifrig bekämpfte) und es sehr übel nahm, als ihm in Halle sein erster Hexenprozeß verunglückte, — und das, wie er selbst schreibt, that, weil er „es so gehört und gelesen und der Sache nicht ferner nachgedacht, auch keine große Gelegenheit gehabt, der Sache weiter nachzudenken". — Ein anderes schlagendes Beispiel ist der edle Jude Spinoza, der eine durch und durch religiöse Natur war, durch dessen ganzes Leben aber gleichwohl jener innere Riß zwischen Glauben und Wissen hindurchging, indem er den Gott seiner Väter, wie er ihn in der Jugend kennen gelernt hatte, fühlte, aber den Gott seines Systems dachte. Und Lessing läßt mit vollem Rechte den Tempelherrn in seinem Nathan sagen:

„Der Aberglaub', in dem wir aufgewachsen,
Verliert, auch wenn wir ihn erkennen, darum
Doch seine Macht nicht über uns. — Es sind
Nicht alle frei, die ihrer Ketten spotten." [1])

Endlich kann jener innere Kampf noch den Ausgang nehmen, daß der Glaube über das Wissen siegt. Die von Kindesbeinen an der Jugend eingeimpften, unablässig eingeprägten kirchlichen Lehrsätze können sich auch in der Seele so festgesetzt haben und mit den übrigen Gebilden so verwachsen sein, daß selbst eine bessere Erkenntniß die Macht der eingewurzelten Irrthümer nicht zu brechen vermag. Dann treten die intellektuellen

[1]) Vgl. Nathan, 4. Akt, 4. Szene.

Interessen in eine unwürdige untergeordnete Stellung zu dem Glauben und werden aufs schmachvollste in ihrer freien Entwickelung gehemmt; dann wird die ganze erreichte Kultur als unberechtigt, als verderblich und nichtswürdig verworfen, verachtet und bekämpft; dann macht sich jene Bigotterie und Bekehrungssucht geltend, welche in dem Wahne der Unfehlbarkeit und allein selig machenden Kraft ihres eigenen engherzigen Glaubens nichts neben sich dulden will, was nicht ihrem Standpunkte entspricht, welche alles zu sich herüberzuziehen sich bemüht, was ihre Meinung nicht theilt, welche alles verdammt, was ihren Bestrebungen entgegentritt. — Sicherlich aber hat die Schule weder die Aufgabe, noch ein Interesse daran, durch Zurückdrängen des Glaubens in vergangene Jahrhunderte den inneren Zwiespalt zwischen Religion und Zeitbildung, der ohnehin schon fühlbar genug unsere Zeit kennzeichnet und, wie Carrière sich in der ersten Abtheilung des dritten Bandes seiner Schrift „die Kunst im Zusammenhange der Kulturentwickelung" ausdrückt, „das tiefste Leiden unserer Tage und der gefährlichste Schaden unserer Kultur" ist, durch das Lehren eines in die Formeln vergangener Zeiten gefaßten Christenthums noch mehr zu erweitern und zu verschärfen. Und bei dem schon angedeuteten nicht bloß nationalen, sondern kosmopolitischen Zuge unserer Zeit, der das Getrennte zu vereinigen strebt und jeden Menschen, nicht nach seinem Glauben, sondern nach seinem ganzen persönlichen Sein und Handeln beurtheilt und werthschätzt, würde die Schule einen Verrath an sich selbst begehen, sie würde ihre Bestimmung, für den Fortschritt, für die Besserung der Zeiten und der Verhältnisse zu arbeiten, aufgeben, sie würde darauf verzichten, ein Faktor und zugleich ein Produkt der steigenden Kultur (was sie sein soll) zu sein, wenn sie nicht aufhören wollte, durch die vorwiegende Pflege des Konfessionellen, also des Besonderen, des zur Besonderheit und Absonderung Führenden und dem Fortschritte Abgekehrten, den Gegensatz und die Kluft zwischen den Menschen unter einander zu begünstigen und zu befestigen.

4) Endlich wirkt das Lehren der kirchlichen Dogmen auf die Religion selbst nachtheilig und verderblich ein. — Die Religion muß, wenn sie wahr, wenn sie eine Wohlthat für den Menschen und seine treueste, tröstende und ermuthigende Freundin sein soll, aus seinem ganzen innern Sein und Wesen frei und selbständig herauswachsen. „Religiöse Empfindungen sind die tiefsten, aber auch die freiesten der menschlichen Seele, sind die Wurzeln ihres inneren Lebens und zugleich ihre Blüte, sind die Verklärung derselben und der Beweis der über alles Sicht- und Tastbare sich erhebenden menschlich-göttlichen Natur des

Menschen. Frei aus sich selbst müssen daher, wenn sie wahr, rein, reinigend, verklärend und beglückend sein sollen, sich diese inneren Athmungen der Seele entwickeln; nichts verträgt die wirkliche Religiosität der Seele weniger als Mechanismus und Zwang. Aufgepfropfte, nicht der Seele harmonisch inwohnende, sich nicht aus dem ganzen Inhalte der Empfindungen und der Gedanken entwickelnde religiöse Vorstellungen also alles von außen in den Menschen hineingetragene, alles Aeußerliche, Fremde, ihm nicht Angehörige, alles Wort- und Phrasenwerk, alles todt Mechanische verträgt sich durchaus nicht mit religiösen Stimmungen, die nur dann, wenn sie der Seele ganz eigen und ihr eigenthümlich sind, nicht entlehnt, nicht hineingetragen, nicht mit Willkür oder mit Absicht erzeugt, also nicht gemacht, sondern gewachsen, aus der Natur des Menschen entwickelt, entfaltet, gezeugt, und aus ihr selbst und durch sie selbst geschaffen, wahr sind; — wo jenes nichtige und vernichtende Wesen herrscht, da ist alles andere, nur keine Religion, sie wächst nur aus dem Boden der Seele frei hervor".[1])

Daß aber die Dogmen, als Erzeugnisse des spekulirenden Verstandes, nicht die Religion selbst sind, noch auch sie zu geben vermögen, ist schon des öfteren gesagt und gezeigt worden. „Jammern muß es jeden," ruft Schleiermacher in seinen unübertrefflichen Reden aus[2]), „jammern muß es jeden, der Sinn hat für alles, was aus dem Innern des Gemüthes hervorgeht, und dem es Ernst ist, daß jede Seite des Menschen gebildet und dargestellt werde, wie die hohe und herrliche (Religion) oft von ihrer Bestimmung entfernt ward und ihrer Freiheit beraubt, um von dem scholastischen und metaphysischen Geiste barbarischer und kalter Zeiten in einer verächtlichen Knechtschaft gehalten zu werden. Denn was sind doch diese Lehrgebäude für sich betrachtet anderes, als Kunstwerke des berechnenden Verstandes, worin jedes einzelne seine Haltung nur hat in gegenseitiger Beschränkung? Oder gemahnen sie euch anders, diese Systeme der Theologie, worin alles auf ein kaltes Argumentiren hinausläuft und auch das Höchste nur im Tone eines gemeinen Schulstreites kann behandelt werden?" — Und nachdem er den Unterschied zwischen der eigentlichen Religion des Herzens und Gemüthes und der verstandesmäßigen Begriffsbestimmung derselben auseinander gesetzt hat, fährt er an einer späteren Stelle[3]) fort: „Vergeßt aber nur nicht wieder, daß diese Betrachtung"

---

[1]) Vgl. Diesterweg im pädagog. Jahrbuch für 1854, S. 226 f.
[2]) Vgl. Rede über die Religion, in der gen. Ausgabe S. 15.
[3]) Vgl. a. a. O., S. 43 ff.

(der Gefühle, die begriffliche Bestimmung derselben, die Abstraktion von denselben, die Dogmen) „schon jene ursprüngliche Thätigkeit" (nämlich das innere, lebendige religiöse Gefühl) „voraussetzt und ganz auf ihr beruht, und daß jene Begriffe und Grundsätze gar nichts sind, als ein von außen angelerntes leeres Wesen, wenn sie nicht eben die Reflexion sind über des Menschen eigenes Gefühl. Also das haltet ja fest: wenn jemand diese Grundsätze und Begriffe noch so vollkommen versteht, wenn einer sie inne zu haben glaubt im klarsten Bewußtsein, weiß aber nicht und kann nicht aufzeigen, daß sie aus den Aeußerungen seines eigenen Gefühls in ihm selbst entstanden und ursprünglich sein eigen sind, so laßt euch ja nicht überreden, daß ein solcher fromm, und stellt ihn mir nicht als einen Frommen dar; denn es ist dem nicht so, seine Seele hat nie empfangen auf dem Gebiete der Religion, und seine Begriffe sind nur untergeschobene Kinder, Erzeugnisse anderer Seelen, die er im heimlichen Gefühle der eigenen Schwäche adoptirt hat. Als Unheilige und entfernt von allem göttlichen Leben bezeichne ich immer aufs neue diejenigen, die also herumgehen und sich brüsten mit Religion . . . Gedächtniß haben sie und Nachahmung; daß sie aber Religion haben, glaubt ihnen nur nicht; denn selbst erzeugt haben sie die Begriffe nicht, wozu sie die Formeln wissen, sondern diese sind auswendig gelernt und aufbewahrt, und was sie von Gefühlen so mit aufnehmen wollten unter jene, das vermögen sie gewiß nur mimisch nachzubilden, wie man fremde Gesichtszüge nachbildet, immer nämlich als Karrikatur. Und aus diesen abgestorbenen verderbten Erzeugnissen aus der zweiten Hand soll man können eine Religion zusammen setzen? Die Erzeugnisse der lebendigen Natur aus ihren getrennten Bestandtheilen wieder darzustellen, daran scheitert jede menschliche Kunst, und so wird es jenen auch mit der Religion nicht gelingen, wenn sie sich ihre einzelnen verwandelten Elemente auch noch so vollkommen von außen an- und eingebildet haben. Sondern von innen heraus und in ihrer ursprünglichen eigenthümlichen Gestalt müssen die Regungen der Frömmigkeit hervorgegangen sein: also das eigene Gefühl unstreitig, nicht als schale Beschreibung fremder, die nur zu einer kläglichen Nachahmung führen kann. Und nichts anderes als eine solche Beschreibung können und sollen die religiösen Begriffe sein, welche jene Systeme bilden; denn ursprüngliche, rein aus dem Triebe nach Wissen hervorgehende Erkenntniß kann nun einmal und will die Religion nicht sein . . . Glauben, was man gemeinhin so nennt, annehmen, was ein anderer gesagt oder gethan hat, nachdenken und nachfühlen wollen, was ein anderer gedacht und gefühlt hat, ist ein harter und unwürdiger Dienst, und statt das Höchste in der Religion zu sein, wie man wähnt, muß er

geradezu abgelegt werden von jedem, der in ihr Heiligthum eindringen will. Einen solchen nachbetenden Glauben haben und behalten wollen, beweiset, daß man der Religion unfähig sei; ihn von andern fordern, zeigt, daß man sie nicht versteht. Sie ist kein Sklavendienst und keine Gefangenschaft, am wenigsten für euere Vernunft, sondern auch hier sollt ihr euch selbst angehören; ja dies ist sogar eine unerlaßliche Bedingung, um ihrer theilhaftig zu werden."

Diesen trefflichen Worten eines der tief-religiösesten Männer der neuen Zeit haben wir nur noch weniges beizufügen. In der Regel — ja man kann sagen ausnahmslos — werden die Lehren der Kirche den Kindern als gewissensverbindlich, als unbedingt nöthig zur Seligkeit dargestellt: — „wer das und das nicht glaubet, der wird verdammt werden." Bei einem solchen Einsatze: ewige Seligkeit — oder ewige Verdammniß, ist von vorn herein jede geistige und sittliche Freiheit der Ueberzeugung aufgehoben, namentlich im zarten Alter des Kindes, dessen Geist wegen seiner geringen Bildung noch keinerlei Widerstand zu leisten fähig ist; „der Prozeß ist gewonnen, durch die Angst gewonnen, ehe er noch vor dem Verstande verhandelt worden. Dies ist die verderblichste Form des Autoritätsprinzips" [1]); die Vernunft des Kindes ist nicht frei — es zittert, deshalb glaubt es. Dadurch wird das Kind einmal zu der verderblichen Meinung veranlaßt, daß die Religion, das Frommsein, in der Annahme jener Lehren bestünde; erwachen aber dann in ihm irgend welche Zweifel, so sucht es dieselben „um Gottes willen" niederzukämpfen, weil es seine Vernunft „unter den Gehorsam des Glaubens" gefangen zu nehmen gelehrt und gewöhnt wird. Wenn auch sein ganzes Innere sich dagegen sträubt, so sucht es sich doch alle die fraglichen Lehren als wahr, als göttlich und allein seligmachend einzureden — ein Vorgang, der grausamer und selbstquälerischer kaum gedacht werden kann. Man glaubt dann zu glauben und glaubt doch nicht; man denkt und phantasirt und lügt sich in den der eigenen Natur fremden Glauben hinein, ohne ihn doch zu erlangen, besonders wenn von außen her noch ganz besonders die Gemüthswelt aufgeregt und in Spannung erhalten wird. — Das ist aber der beste Weg zu jener Heuchelei und Scheinheiligkeit, die sich, wenn sie auch innerlich mit dem vorschriftmäßigen Glauben nicht zurecht kommen kann, doch wenigstens äußerlich an die herkömmlichen Formeln hält, um sich wenigstens dadurch mit Gott abzufinden — wenn nicht gar noch von außen her die Aussichten auf besondere Vortheile, Bevorzugungen u. dgl. antreibende Momente solcher Unwahrheit und Unlauterkeit werden.

---

[1]) Vgl. Buisson, das freie Christenthum rc., S. 48.

Damit wird aber nicht bloß jede wahre Religion des Herzens, damit wird auch jeder feste, sittliche *Charakter* des Menschen total zu Grunde gerichtet. Denn „derjenige, welcher sich selbst und — welches in den Religionsbekenntnissen einerlei ist — vor Gott sagt: er *glaube*, ohne vielleicht auch nur einen Blick in sich selbst gethan zu haben, ob er sich in der That dieses Fürwahrhaltens oder eines solchen Grades desselben bewußt sei, der lügt nicht bloß die ungereimteste Lüge, sondern auch die frevelhafteste, weil sie den Grund jedes tugendhaften Vorsatzes, die *Aufrichtigkeit* untergräbt. *Wie leicht* solche blinde und äußere Bekenntnisse (welche sehr leicht mit einem eben so unwahren inneren vereinbart werden), wenn sie *Erwerbmittel* abgeben, allmählich eine gewisse *Falschheit in die Denkungsart* selbst des gemeinen Wesens bringen können, ist leicht abzusehen“ [1]).

Da sich jene Dogmen nicht naturgemäß aus dem geistigen Sein des Kindes erzeugen und entwickeln lassen, so giebt es keinen andern Weg, sie an die Kinder zu bringen, als den des mechanischen Einprägens, des gedächtnißmäßigen Auswendiglernens derjenigen Bibelsprüche, Kernlieder ꝛc., welche als Belege dafür angesehen werden, ein Weg, der ja überall beschritten wird und beschritten werden muß, wo der Religionsunterricht dogmatisch ertheilt wird; denn das Katechisiren über an und für sich unverständliche Dinge, das Definiren, Erklären derselben ꝛc. ist reiner Larifari und hat auch weiter nichts, als das gedächtnißmäßige Aneignen jener künstlichen Erklärungen, Definitionen ꝛc. zum Grunde. Das Auswendiglernen von Sachen aber, die man nicht versteht und begreift, ist ein so saures und schwieriges Geschäft, daß auch das beste Kind nur mit Widerwillen darangehen kann, weil dem Inhalte des zu Lernenden von innen heraus auch nicht das geringste Verlangen, die geringste Sehnsucht danach entgegenkommt und jede unnatürliche Anstrengung unausbleiblich ein inneres Mißbehagen hervorruft. Je mehr zu lernen ist, desto mehr steigert sich die Abneigung, und da das Geschäft des Lernens solcher Sachen jahraus, jahrein nicht aufhört, so müssen allmählich auch von außen her gewisse Mittel in Form von Zurechtweisungen, Drohungen, Strafen — oft der härtesten Art — hinzutreten, um das Geschäft im Gange zu halten. Wie kann aber durch so mechanische Behandlung, wie sie dem dogmatischen Religionsunterricht ganz gemäß und eine unvermeidliche Folge desselben ist, im Kinde Liebe zur Religion geweckt werden? Wie kann es das als eine Wohlthat, als

---

[1]) Worte *Kants* in der *Berliner Monatsschrift* 1791, Bd. 2, S. 230.

einen Segen kennen und empfinden lernen, um was es solche Pein und Plage ausstehen muß? Wird nicht durch solchen Religionsunterricht die wahre Religion, welche das Herz erheben, aufrichten, ermuthigen soll, methodisch ausgetrieben und Abneigung, Widerwille, ja Haß gegen sie im Kindesherzen nothwendig erzeugt? — „Wenn man sich dieses und manches andere, was damit verbunden ist, vorstellt, den Angstschweiß auf der Stirn der Kinder, das mechanische, tonlose Herleiern, woran allein man die unwürdige Behandlung der Kinderseelen erkennen kann, die Stumpfheit in den Mienen der Kinder und beim Lernen und Hersagen u. s. w. u. s. w., und sich zugleich das Wesen der Religion, der religiösen Empfindung, vorstellt, so fühlt man sich gedrungen, die Hände über dem Kopfe zusammenzuschlagen und den Himmel anzurufen um Abstellung solches zweckwidrigen, unnatürlichen, haarsträubenden Treibens.“ [1])

Aus allen diesen Gründen, aus Rücksicht auf die allgemeine Bildung, welche die Schule zur Aufgabe hat, aus Rücksicht auf die Entwickelungsgesetze des Menschengeistes, welche für jede Bildung, die religiöse nicht ausgenommen, den Weg vorschreiben, aus Rücksicht auf die Zeitkultur, für deren Verständniß und Förderung die Jugend erzogen werden soll, aus Rücksicht auf die Religion selbst, welche nur als freies, selbständiges, nicht aber aufgenöthigtes und aufgezwungenes Eigenthum der Seele einen Werth hat, verlangen wir, daß der dogmatische Religionsunterricht, die kirchlich-konfessionellen Lehrsätze als Unterrichtsgegenstände aus der Volksschule nicht nur als überflüssig, sondern auch als schädlich entfernt werden. „Sie veredeln das Herz nicht, sagen dem Verstande nichts, entsprechen nicht der Vernunft, harmoniren nicht mit wissenschaftlichen Wahrheiten, streiten mit den Kulturfortschritten der Gegenwart in dem Bewußtsein gebildeter Menschen, tragen nichts bei zur Einigung der Menschen in gegenseitiger Toleranz, Achtung und Humanität, befördern eher den Zwiespalt und die Trennung der Menschen, Gesellschaften und Nationen, befördern demnach nicht die wirkliche und wahre Religiosität, stimmen nicht zu den pädagogischen Fortschritten auf allen anderen Gebieten des Unterrichts und der Erziehung, haben höchstens den Einfluß, die irrlichtelirende Phantasie der Jugend in Thätigkeit zu versetzen, sie zu überweltlichen Phantastereien zu veranlassen und dem praktischen, gesunden Leben zu entfremden.“ [2]) „Mir wird angst,“ schrieb 1814 Herbart, „mir wird angst vor einer

---

[1]) Vgl. Diesterweg, Jahrbuch für 1854, S. 224.
[2]) Vgl. Diesterweg, Jahrbuch für 1866, S. 106.

weitläuftigen Glaubensformel, welche in vielen Artikeln die Art und Weise vorschreibt, wie das Herz des Menschen sich dem Höchsten nähern soll. — Man scheint alles zu vergessen, was Menschenkenntniß, Geschichte der Kirchen und Geschichte der Philosophie einstimmig lehren. Daß nämlich jede Himmelsleiter mit genau abgezählten Sprossen, die man methodisch eine nach der andern besteigen soll, untauglich ist, um das universelle Bedürfniß der Religion zu befriedigen. Daß die wahrhaft Religiösen oftmals äußerst wenige Glaubensartikel haben, und daß diejenigen, welche aufs schärfste untersuchen, aussagen: was man von der Religion wissen, folglich im eigentlichen Sinne lehren und lernen könne, das ziehe sich aufs allerengste in einige sehr einfache Unterstützungsgründe eines vernünftigen Glaubens zusammen. Dies ist auch mein Resultat" [1]). Die Schule soll Religion lehren, nicht Theologie; sittliche Grundsätze, keine dogmatischen Lehrsätze; das die Menschen Einigende, nicht das sie Trennende; das Allgemeine und Bleibende, nicht das Spezielle und Veränderliche; Wesen und Geist, nicht Form und Buchstaben — kurz, dogmenlosen, konfessionslosen, oder sogenannten allgemeine Religionsunterricht, wie er schon zu Zeiten Rochows, Salzmanns, Niemeyers u. a. verlangt und getrieben wurde.

Es versteht sich demnach von selbst, daß wir uns auch nicht damit einverstanden erklären können, daß der Luthersche oder irgend ein anderer konfessioneller Katechismus dem Religionsunterricht zu Grunde gelegt werde und den Ausgangs- und Mittelpunkt desselben bilde. „Jeder Katechismus," sagt Diesterweg, „ist eine Parteischrift, obendrein nach ihrer geschichtlichen Herkunft eine polemische Schrift, welche die Unterscheidungslehren, d. h. das Nebensächliche betont" [2]), also nicht das in den Vordergrund rückt, was das Allgemeingiltige und Bleibende des Christenthums ausmacht, und was doch die Schule vor allem zu lehren hat. Weil er das Christenthum in dogmatischer Fassung bietet, ist er ferner das abstrakteste Buch, das sich denken läßt. Die abstrakten Lehren und Formeln, welche er enthält, entbehren nicht nur aller Anschaulichkeit, sondern sind auch gar nicht anschaulich zu machen, ja bei einzelnen Sätzen, wie z. B. empfangen von dem heiligen Geist, geboren von der Jungfrau Maria ꝛc., muß der Lehrer sogar froh sein, wenn sie von den Kindern nicht verstanden werden und wenn

---

[1]) Vgl. Herbart, Bemerkungen über einen pädagogischen Aufsatz, sämmtl. Werke, Bd. 11, S. 385.

[2]) Vgl. Diesterweg, die drei preußischen Regulative, III, S. 78.

es ihm gelingt, durch vorsichtiges Umgehen und künstliches Verhüllen derselben die Kinder vom Eindringen in die Sache abzuhalten. Ob das pädagogisch verfahren ist, dem Kinde Worte ohne den Inhalt zu geben, und ob sich in solcher Lage überhaupt anders verfahren läßt, das kann sich jeder selbst sagen. — Wir ersuchen jeden Leser, den Lutherschen Katechismus auf die Anschaulichkeit hin einmal unbefangen anzusehen und zu durchmustern, und er wird eingestehen müssen, daß das, was er von dem Wesen des Christenthums in wirklich anschaulicher Form enthält, sich bequem auf eine einzige Seite drucken läßt. Und wie wenig enthält er doch vom Wesen des Christenthums! Die Lehren vom Reiche Gottes, von der Gemeinschaft des Menschen mit Gott und den Nebenmenschen, welche doch den Mittelpunkt und den Kern der Lehre Jesu ausmachen, treten hinter der dogmatischen Auffassung und Behandlung des Ganzen vollständig zurück, und nur an ganz vereinzelten Stellen — wie z. B. in der Erklärung der Vorrede zum Vaterunser — erscheint zwischen dem tauben Dogmengesteine ein schwacher Silberblick der Jesuslehre, dem vereinsamten und verirrten Sonnenstrahle gleichend, der sich durch die schmalen Fenster einer engen Klosterkirche stiehlt und in dem düstern Raume verliert. Von der Anordnung der einzelnen Hauptstücke, die allen didaktischen Grundsätzen widerspricht, ganz zu geschweigen. Nimmt man dazu noch den Umstand, daß die Erklärungen Luthers erst selbst wieder der weitschichtigsten und mühevollsten Erklärungen bedürfen, um den Kindern begreiflich zu werden; daß die, wenn auch immerhin kernige und markige, aber unserem heutigen Sprachgefühle — und vor allem dem der Kinder — durchaus nicht geläufige Sprache, die oft langathmigen, schwer faßlichen Sätze, sowie der oft vielfach verschlungene und schwerfällige, darum aber auch äußerst mißverständliche Bau derselben u. a. m. Schwierigkeiten sind, über welche viele Kinder trotz wiederholter Erläuterungen nicht hinwegkommen können, wie dies das immer wiederkehrende falsche Rezitiren, die verkehrte Betonung ꝛc. beweist, während die darauf verwandte kostbare Zeit in gar keinem Verhältnisse zu dem erzielten Gewinne steht — so sollten wir meinen, daß schon das genügen müßte, den Katechismus vom rein pädagogischen Standpunkte aus als durchaus ungeeignet erscheinen zu lassen, um in unserer Zeit noch ein Schulbuch sein zu können. Dazu gesellen sich noch alle die Mißstände, die wir schon in bezug auf das Lehren der Dogmen dargelegt haben. Wegen der abstrakten Form des Katechismus ist es nicht möglich, die Sätze desselben aus dem Bewußtsein des Schülers oder aus Thatsachen heraus zu entwickeln; sie können nur positiv hingestellt, zum blinden Annehmen, Nachsprechen und Glauben mitgetheilt, vorgesagt und dem Gedächtnisse einge-

prägt und höchstens, so gut es geht, erläutert werden. Die Freiheit des Denkens und Empfindens, die das Evangelium durchaus nicht hemmt, wird so unter das Joch der kirchlichen Autorität gebeugt. Als Parteischrift aber, welche die Lehren des „rechten Glaubens" der betreffenden Kirche festsetzt, muß der Katechismus auch jede Abweichung davon — wenn auch nicht immer in direkt ausgesprochener Weise — verwerfen, und es ist ja hinlänglich bekannt, daß der vielgebrauchte Heidelberger Katechismus z. B. die Messe der katholischen Kirche als eine „vermaledeite Abgötterei" bezeichnet. Daß dadurch die Unbefangenheit der Kinder, die Eintracht und die gegenseitige Duldung zwischen den verschiedenen Glaubensgenossen nicht gefördert, wohl aber die Intoleranz, die Verdammungssucht, der Glaubensstolz und andere häßliche Auswüchse des Konfessionalismus begünstigt und genährt werden, liegt auf der Hand.

Mit Recht antwortet daher der durch seine unermüdlichen Bestrebungen für die freie wissenschaftliche Auffassung der Religion und ein gesundes religiöses Leben in Kirche und Schule bekannte amerikanische Schriftsteller und Moralphilosoph W. E. Channing (1780—1842) auf die Frage: „Soll ein Katechismus gelehrt werden?" mit den Worten: „Ich sage: Nein. Ein Katechismus ist ein todtes Skelett, ein todter Buchstabe, eine Versteinerung. Des Lebens entbehrend, kann er kein Leben geben. Ein Katechismus mag dadurch, daß er systematisch ist, dem Unterrichte eine gewisse Ordnung und Methode verleihen; aber Systeme der Theologie sind in der Religionsschule der Kinder nicht an ihrem Orte. Sie gehören — wenn irgend wo hin — an das Ende, nicht an den Anfang des religiösen Unterrichts. Ueberdies sind sie mehr Konstruktionen des menschlichen Scharfsinns und Erzeugnisse der Reflexion, als lebendige Gestaltungen der göttlichen Weisheit, opfern den gesunden Menschenverstand und die klaren Aussprüche der Vernunft und des Gewissens der Bewahrung desjenigen auf, was man die gleichmäßige Uebereinstimmung der Kirche genannt hat, legen dem Lehrer und dem Schüler Fesseln an und verhindern die freie Thätigkeit des Geistes und Herzens"[1]). Sehr richtig! „Wenn irgend wo hin, so gehört der Katechismus nicht an den Anfang, sondern an das Ende des Religionsunterrichts", und wenn man auch heutzutage den Religionsunterricht mit biblischer Geschichte zu beginnen pflegt, so tritt doch der Katechismus noch so früh ein, daß alles über ihn Gesagte trotzdem bestehen bleibt.

---

[1]) Vgl. Dr. William Ellery Channings Werke. In einer Auswahl aus dem Englischen übersetzt und herausgegeben von Schulze und Sydow, Prediger in Berlin. 12. Bdchn. Leipzig 1852. S. 91.

Daß der Katechismus schon seit langem als ungenügend für den Religionsunterricht der Jugend befunden worden ist, geht zur Genüge daraus hervor, daß verhältnißmäßig bald nach seinem Erscheinen neue Katechismen und Lehrbücher entstanden sind. Schon hundert Jahre nach dem Erscheinen des Lutherschen Katechismus gab Joh. Val. Andreä seine „Christliche Evangelische Kinder Lehr" heraus (1629), einen Katechismus, in welchem er die Hauptstücke der christlichen Religion „Auß heyliger Göttlicher Schrifft Für die Liebe Jugendt, Insonderheit aber getrewe Schulmeister, Haußvätter vnd Mütter, zusammen getragen" hatte; und wiederum fünfzig Jahre später erschien der Spenersche Katechismus (1677), der zwar den Lutherschen nicht aus den Schulen verdrängte, aber doch bedeutend zurückdrängte, und seitdem sind der Handbücher zum Religionsunterricht der Jugend, der Provinzialkatechismen ꝛc. so viele geworden, „daß auch die stabilsten geistlichen Behörden sich genöthigt sahen, den fortschreitenden Bedürfnissen der Zeit, wie durch zweckmäßigere Gesangbücher und Agenden, so durch vollständigere und bessere Elementarbücher der Religion entgegen zu kommen" [1]). Ihre Zahl ist von Jahr zu Jahr gewachsen, wächst täglich noch und geht bereits in die Tausende; und wenn bei manchen Verfassern neuer Katechismen vielleicht auch ein wenig schriftstellerische Eitelkeit, auch ein Buch, wenn auch nur ein Spruchbuch, geschrieben zu haben, mit unterlaufen mag, so beweist die erstaunliche Zahl dieser Bücher immerhin, daß man an dem Lutherschen Katechismus allein keine Genüge mehr findet.

Weshalb hält man denn aber trotzdem den Katechismus so hartnäckig fest? Wo es nicht der Ausfluß orthodox-kirchlichen Sinnes ist, da ist es die Ehrwürdigkeit des hohen Alters, welches ihm einen gewissen Heiligenschein verleiht und den meisten die Augen zum Sehen verschließt. — Um was die Väter gerungen, gekämpft, geblutet haben, das möchte man auch behalten, ohne zu bedenken, ob es auch des Erhaltens und Konservirens für unsere Zeitverhältnisse noch werth ist. Denn daß unsere Voreltern für die Erhaltung ihres Bekenntnisses Gut und Blut geopfert haben, beweist nur, daß sie dasselbe als ein für ihre Zeit hochwichtiges und theueres Kulturgut erkannten und zu würdigen wußten, aber es beweist nicht, daß darum auch dieses Gut für alle und ewige Zeiten den einstigen Werth behalten und als unersetzlich gelten müsse. Bei aller Pietät für die Vorzeit kann man doch einzelne frühere Kulturerzeugnisse fallen lassen und fallen lassen müssen, wenn sie für veränderte Zeitver-

[1]) Vgl. v. Ammon, Fortbildung des Christenthums zur Weltreligion, 2. Aufl. 3. Bd. 1838. S. 148 f. (1. Aufl. S. 143).

hältnisse ihren Werth verloren haben oder gar dem stetigen Fortschritte hinderlich im Wege stehen. Daß dies aber mit dem Katechismus Luthers — ein so verdienstliches Werk er auch für seine Zeit und den christlichen Religionsunterricht der damaligen Jugend ganz unbestritten war — in der That der Fall ist, glauben wir zum Ueberflusse in allem Vorigen gezeigt zu haben; und daß Luther selbst ihn nicht für ewige Zeiten als Norm des Religionsunterrichts hat angesehen wissen wollen, um nicht einen neuen „papiernen Papst" und „neue päpstliche Dekretalien" für den Glauben aufzustellen, den „wir sollen und müssen frei haben" — das geht aus seinen eigenen schon früher zitirten Worten zur Genüge hervor.

Die Einführung in die konfessionellen Lehrsätze und damit also auch die Behandlung irgend eines Katechismus überläßt die Schule natur- und sachgemäß der Sorge der kirchlichen Gemeinschaften, den Geistlichen, dem Konfirmandenunterrichte. Wie sie es anderen Kräften und anderen Veranstaltungen überläßt, den aus ihr in die Welt tretenden Zögling auf Grund der ihm ertheilten allgemeinen Bildung für etwas Spezielles, für einen bestimmten Beruf oder Stand, für ein Handwerk, ein Gewerbe, eine Kunst u. dgl. zu bilden, wie sie bei ihrer gesammten Thätigkeit nun und nimmermehr das augenblicklich Bestehende, das Aeußerliche, Zufällige, Einseitige, ja Unberechenbare zum Prinzipe der Erziehung erheben kann, so auch in religiöser Beziehung. „Der zur Reife gelangte Mensch wählt sich dann frei den Staat, in dem er leben, die Konfession, der er angehören, den Beruf, den er betreiben will" [1]), und nur wenn und wo es so ist, kann von wirklicher bürgerlicher Freiheit und von Freiheit des Glaubens und Gewissens die Rede sein. Die Schule aber darf mit gutem Gewissen ihre Aufgabe als allgemeine Bildungsanstalt hinsichtlich des Religionsunterrichts für beendigt betrachten, wenn sie die Kinder in das Leben und den Geist des Christenthums eingeführt und in ihnen das religiöse Gefühl angeregt und geläutert, die Erkenntnisse geschärft und berichtigt und dem Willen eine feste Richtung auf alles Gute und Wahre zu geben gesucht hat. „Was darüber ist, das ist vom Uebel."

---

[1]) Vgl. Diesterweg, Jahrbuch für 1856, S. 193.

Speziellere Ausführungen.

I. Der Stoff des Religionsunterrichtes.

Wenn wir durch die bisherigen Erörterungen zu dem negativen Resultate gekommen sind, daß im Religionsunterricht der Schule nichts gelehrt werden solle, was nicht den Geist des Christenthums ausmacht und Jesus selbst nicht als wesentlich bezeichnet hat, was von der Wissenschaft und der gegenwärtigen Zeitbildung überholt worden ist, was die Kinder früher oder später als Irrthum erkennen und verwerfen würden, so ist es nun unsere Aufgabe, positiv das zu bezeichnen, was von unserem Standpunkte aus den Stoff des Religionsunterrichts zu bilden habe. Denn wenn auch darüber bereits hinlängliche Andeutungen gegeben worden sind, insofern wir nur das, was mit der eigenen Lehre Jesu übereinstimmt, was von der überwiegenden Mehrzahl der Gebildeten anerkannt wird, was der wahrhaft sittlich-religiösen Bildung einen Beitrag giebt — oder mit anderen Worten einen konfessionslosen oder allgemeinen Religionsunterricht als geeignet für die Schule erkannt haben, so könnten doch ohne eine bestimmtere Präzisirung dieser Forderung noch absichtliche und unabsichtliche Mißverständnisse auftauchen, welche die Sache verdunkeln und verwirren würden. Denn auch heute fehlt es nicht an Männern, selbst an besseren Pädagogen, welche den „allgemeinen Religionsunterricht" bemängeln, „der heutzutage von manchen Leuten gefordert wird". Da ereifert sich der eine über die „Redensarten von einem konfessionslosen Unterrichte, welchen zuletzt der Geistliche mit einem konfessionellen Anstriche versehen möchte. Gerade als wollte ein Gärtner zuerst einen allgemeinen Obstbaum ziehen und dann denselben, je nach Belieben, zum Apfelbaume oder Birnbaume umpfropfen."[1]) Da fragt ein anderer: „Was soll das heißen: allgemeiner Religionsunterricht? Soll das ein Unterricht sein, der Heiden, Juden, Christen und Türken in gleicher Weise zukommt? Ein solcher Unterricht ist unmöglich, denn es giebt keine Religion, die weder Judenthum noch Christenthum, noch sonst etwas ist . . . Das Christenthum z. B. ist eine ganz bestimmte Religion, von der nicht einzelne Wahrheiten abgeschält oder als Extrakt durch Destillation gewonnen werden können. Ein allgemeiner Religionsunterricht ist eben so unmöglich, wie eine totale Vernichtung der einzelnen Farben, des Rothen und Gelben, des Grünen

[1]) Vgl. Curtmann, Reform der Volksschule, 1851, S. 60.

und Blauen und die Herstellung einer allgemeinen Farbe, einer Generalfarbe. Man kann das Dumme und Kluge, das Nüchterne und Begeisterte nicht wegwerfen und „im allgemeinen" Verstand Gefühl und Willen zurückbehalten wollen, und man kann das Christenthum nicht wie einen Kern aus der Schale herausnehmen und die Allgemeinheit des Christenthums auf ein paar allgemeine, vage Sätze gründen. Wie jeder Mensch ein individueller Mensch ist, so hat auch jede Religion ihre besondere Geistessphäre. Abstrakte Menschen giebt es eben so wenig im Leben, wie abstrakte Reben. Die Rebe ist zwar überall Rebe, aber sie ist eine andere am Guadalquivir und eine andere am Rhein. Die abstrakten Reben sind eben nur Begriffe in unserem Kopfe, die konkreten Reben aber sind in der Welt. So ists auch mit den Menschen, so ists auch mit der Religion. „Wie nichts irreligiöser ist, als Einförmigkeit zu fordern in der Menschheit überhaupt, so ist nichts unchristlicher, als Einförmigkeit zu fordern in der R e l i g i o n." Mit einer sogenannten allgemeinen, abstrakten Religion soll man uns also verschonen."[1])

Wenn die Sache nicht gar zu ernst wäre, so könnte man derartige Auslassungen für puren Scherz halten und daher äußerst komisch finden; aber da sie wirklich ernstlich gemeint sind, so muß man es um so tiefer bedauern, wenn ernsthafte Männer die „wahrhaft babylonische Sprachverwirrung, durch welche die an sich ganz einfache Sache in der merkwürdigsten Weise verdreht worden ist"[2]), auch heute noch vermehren. Denn während die einen, die das seit Curtmann unter den Lehrern verbreitete Gleichniß vom allgemeinen Obstbaume getreulich nachbeten, nicht überlegen, daß sie damit ihrer Denkbildung kein sehr glänzendes Zeugniß ausstellen, da doch zwischen einem D i n g e und einem B e g r i f f e, zwischen einem Obstbaume und dem Religionsunterrichte ein ziemlich bedeutender Unterschied besteht, und Begriffe durch Vermehrung ihres Inhaltes in ihrem Umfange beschränkt werden können u. s. w., — so ist man mit den andern, welche fragen: „Was soll das heißen: a l l g e m e i n e r Religionsunterricht" und welche — von einer „allgemeinen" Farbe, von „abstrakten" Reben u. dergl. Undingen redend — a l l g e m e i n gleichbedeutend mit a b s t r a k t nehmen, eben so schlimm daran. Die von dieser Seite geführten Angriffe auf den allgemeinen Religionsunterricht würden einen weit größeren Schein der Berechtigung haben, wenn man den Begriff so auffassen wollte, als ob im Religionsunterrichte vom

---

[1]) Vgl. K e h r, der christliche Religionsunterricht in der Volksschule. 1. Bd., 2. Aufl. S. 27. — (1. Aufl. S. 17 f.)

[2]) Vgl. K e h r a. a. O., S. 29.

Allgemeinen zum Besonderen gegangen, mit allgemeinen Sätzen und Abstraktionen angefangen und zu der Anwendung auf besondere Wahrheiten fortgeschritten werden sollte, wie es in Kompendien und systematisch gearbeiteten Lehrbüchern dieser oder jener Wissenschaft geschieht, und wenn man daraus die Verkehrtheit der Methode des Religionsunterrichtes darlegen wollte, welche der Natur des Geistes gar nicht entspräche. Allein diesen Einwand, der bereits im vorigen Jahrhunderte gegen die Philanthropisten erhoben wurde, hat schon Campe aufs klarste widerlegt, indem er zeigte, daß gerade im Gegentheile von allgemeinen, einfachen Thatsachen ausgegangen werden solle, „daß es nicht nur möglich, sondern durchaus nothwendig sei, bei der Bekanntmachung dieser ersten Religionswahrheiten mit ganz speziellen Fällen oder Beobachtungen aus der Natur und aus dem gemeinen Leben anzufangen, um die Kinder von dem Sichtbaren auf das Unsichtbare, von dem Besonderen auf das Allgemeinere selbst schließen zu lassen" [1]).

Statt nun jenen Einwurf gegen den allgemeinen Religionsunterricht etwa wieder aufzunehmen — er wäre freilich neben den heutigen allgemein bekannten und anerkannten Unterrichtsgrundsätzen wenig haltbar — sucht man einen noch viel unbegreiflicheren Angriffspunkt hervor, indem man von Erzeugung einer abstrakten Religion u. dgl. redet. Denn so weit uns die ziemlich umfängliche Literatur über den Religionsunterricht seit vorigem Jahrhunderte bekannt geworden ist, hat es nicht einen einzigen Pädagogen oder sonstigen Schriftsteller gegeben, der mit der Forderung eines allgemeinen Religionsunterrichts einen abstrakten erlangt und der nicht dargelegt hätte, was er eigentlich darunter meinte. Hauptsächlich aber ist es Diesterweg gewesen, der namentlich seit dem Jahre 1849 in seinen Rheinischen Blättern und Jahrbüchern unablässig über den allgemeinen Religionsunterricht geschrieben, ihn nach allen Seiten aufs klarste dargestellt, erörtert, vertheidigt und für ihn bis zum letzten Athemzuge gelebt, gekämpft, gelitten hat. Er gerade ist aufs entschiedenste für den allgemeinen Religionsunterricht eingetreten und hat dadurch den Namen — dem freilich, weil er aus dem vorigen Jahrhunderte stammt, Dank den Verketzerungen unserer Orthodoxen, ein gewisses Odium sich angehängt hat und ein gewisses Vorurtheil entgegenkommt — zu einem allgemein geläufigen gemacht; und eben so hat gerade er sich aufs nachdrücklichste gegen die Identifizirung der Worte „allgemein" und „abstrakt" erklärt. Noch im Jahre 1855 schrieb er: „In der genannten Verbindung" (allgemeiner Religionsunterricht) — soll das Wort

[1]) Vgl. Campe, Sammlung einiger Erziehungsschriften, 1778, I, S. 247 ff.

„allgemein" nun eben „abstrakt" bedeuten, so will man es haben, obgleich es in meinem Sinne das Gegentheil heißt, aber man will davon nicht abgehen." [1]) Unmöglich können einem, der über Religionsunterricht schreibt, die deutlichen Darlegungen Diesterwegs, sowie die ausdrücklichen Verwahrungen gegen die erwähnte Begriffsvermengung unbekannt bleiben; wenn man aber trotzdem diese Begriffsvermengung aufrecht erhält, so bleibt kaum etwas anderes, als die Annahme übrig, daß man nicht an dem Worte („allgemein"), wie es scheint, sondern an der Sache Anstoß nimmt und sie mittelst jener Begriffsverwechselung in das Bereich des Absurden zu ziehen sucht.

Allerdings läßt sich auch ein Religionsunterricht denken, der so allgemein ist, daß er für Juden-, Christen- und Türkenkinder paßt, und Diesterweg hat sogar über den „allgemeinsten Religionsunterricht" als den „einen und gleichen für das ganze Menschengeschlecht" geschrieben und ihn nicht nur für möglich, sondern auch für allgemein richtig und nothwendig gehalten [2]). Wenn man nun dem auch entgegenhält, daß Diesterweg unter diesem Unterrichte „nie einen anderen als den christlichen verstanden habe" [3]), weil er das von allen „hinzugekommenen übernatürlichen Zuthaten entkleidete, reinmenschliche Leben Jesu, das Leben des reinen Menschen, das reine Leben des vollendeten Menschen, das Leben des Lehrers der Menschheit, das Leben der praktischen That" [4]) für seinen allgemeinen Religionsunterricht verlangte, so thut das doch nichts zur Sache; denn auch diejenigen, welche zu verschiedenen Zeiten weiter gegangen sind als Diesterweg und unter dem allgemeinen Religionsunterricht einen für verschiedene Religionsparteien gemeinsamen Religionsunterricht (ohne das spezifisch Christliche) verstanden haben, haben denselben doch niemals „abstrakt" gestalten wollen, so daß auch nach dieser Seite hin die obigen Angriffe völlig gegenstandslos sind und einem Kampfe gegen ein selbstgeschaffenes Phantasiegebilde gleichen, das man hinter dem Schreibtische heraufsteigen und, nachdem man ihm einige Streiche versetzt hat, wieder dahinter verschwinden läßt. — Indessen bleibt die Frage nach der Möglichkeit und dem Nutzen eines für verschiedene Religionsparteien geeigneten allgemeinen Religionsunterrichts immer noch eine offene und der weiteren Untersuchung werth.

---

[1]) Vgl. Diesterweg, Jahrbuch für 1855, S. 103.

[2]) Vgl. den Aufsatz Diesterwegs: „Welches ist der allgemeinste Religionsunterricht?" in den Rheinischen Blättern, neue Folge, 40. Bd. (1849) S. 1 ff. und S. 43 ff.

[3]) Vgl. Kehr a. a. O., S. 35.

[4]) Vgl. Rheinische Blätter 1849, S. 59.

Oder wäre es denn wirklich unmöglich, auf Grund der allgemeinsten Erkenntnißquellen — der Natur, des Gewissens — eine Gotteserkenntniß zu gewinnen, die allen Menschen entspräche, ohne dabei abstrakt zu werden? Gäbe es wirklich keine Berührungspunkte, weder in der Sittenlehre, noch in der Glaubenslehre, zwischen Juden, Christen, Türken? Glauben sie nicht alle an einen Gott, den sie als ihren Vater betrachten?[1]) Werden nicht bei den Türken so gut wie bei uns Diebstahl, Todtschlag zc. als Vergehen wider die Sittlichkeit erkannt und bestraft? u. dergl. m.

Doch wir haben es hier nur mit dem allgemeinen Religionsunterricht innerhalb des Christenthums zu thun. Da soll das Christenthum eine ganz bestimmte Religion sein, von der sich nicht einzelne Wahrheiten abschälen lassen, die sich nicht auf ein paar vage Sätze gründen läßt. Welches sind denn nun eigentlich die Wahrheiten, in denen die Bestimmtheit der christlichen Religion liegt? muß man da fragen, und was ist überhaupt „Wahrheit"? Liegt jene Bestimmtheit in dem Christenthum Jesu, oder dem der Apostel, oder der Kirchenväter, oder der Konzilien, oder welchem? Ist das Wahrheit, was der orthodoxe Katholik als solche annimmt, oder was der orthodoxe Lutheraner glaubt? Sind die Lehren von der Dreieinigkeit, von der doppelten Natur Jesu, von seinem und seiner Mutter unbeflecktem Empfängnisse u. dergl. so spezifisch christliche Wahrheiten, daß sie sich nicht von dem „Christenthum Christi"[2]) ohne Gefährdung seines Wesens „abschälen" ließen? Oder giebt es wirklich nicht ein gewisses Maß christlicher Ueberzeugungen, in denen die verschiedensten christlichen Konfessionen übereinstimmen, die ihnen gemeinschaftlich angehören, die bei allen gleich, — die also in der That allgemein sind? Und sind etwa die Lehren von Gott dem Vater aller Menschen und einer lebendigen Gottes- und Menschenliebe — dem Mittelpunkte des „Christenthums Christi" — „vage Sätze"? — Wer so peinlich an den Worten mäkelt, dem ist mit dem Ausdrucke „allgemeiner Religionsunterricht" eben so wenig gedient,

[1]) Mindestens ist in der zweiten Sure des Koran zu lesen: „Die Gläubigen, sie mögen Juden, Christen oder Sabäer sein, wenn sie nur glauben an Gott und an den jüngsten Tag und thun, was recht ist, werden Belohnung finden bei ihrem Herrn, und weder Furcht noch Traurigkeit soll sie quälen. — Es ist sonst kein Gott, als der Allbarmherzige. — Gott wird seine Gnade zuwenden, wem er will; denn er ist von uneingeschränkter Güte. Er ist versöhnlich und reuigen Sündern gnädig. Gern vergiebt Gott und langmüthig ist er" u. s. w. Vgl. die Uebersetzung des Korans von Wahl, Halle 1828. S. 8, 11, 26, 35 zc.

[2]) von dem z. B. Kehr auch redet (vgl. a. a. O., S. 39.)

als mit der nicht minder unklaren Forderung, daß der Religionsunterricht „pädagogisch“ ertheilt werden solle [1]); denn was wird nicht alles in der Welt für pädagogisch ausgegeben! So hat z. B. der Professor der Theologie Chr. Palmer in Tübingen eine „evangelische Pädagogik“ geschrieben; ist der Religionsunterricht, wie dieser ihn verlangt, pädagogisch? Oder ist es pädagogisch, wenn der 1865 in Erlangen verstorbene Professor Karl v. Raumer, der Verfasser einer bekannten „Geschichte der Pädagogik“, in derselben jeder Mutter den Rath ertheilt, sie könne dem Kinde nach dem dritten Jahre „auch schon Luthers kleinen Katechismus ins Gedächtniß pflanzen“? [2])

Doch genug! Mit solchen Auslassungen, wie den oben angeführten, wird die Sache des Religionsunterrichts nicht geklärt, sondern nur noch mehr verwirrt und künstlich verschleiert, zumal wenn man bei der Rede von der Religion keinen Unterschied macht zwischen der individuellen Religion, der Religion des Herzens, die jeder für sich hat und deren Einförmigkeit zu fordern keinem Vernünftigen einfallen kann, und der Religion einer bestimmten Partei, d. i. der Religionslehre, welche diese Partei als giltig aufstellt und von der sich „nicht einzelne Wahrheiten abschälen lassen“. — Einfacher wäre die Frage vielleicht in der Form zu fassen, daß man sich erklärte: In welchem Alter des Kindes sollen die kirchlich-konfessionellen Lehrsätze und Unterscheidungslehren, die Dogmen im allgemeinen, an die Kinder gebracht werden? Und wenn die Antwort dahin lautete: Nicht vor dem 14. Jahre, so liefe das mit dem „allgemeinen Religionsunterrichte“ auf dasselbe hinaus. Denn dann müßte die Volksschule den Religionsunterricht ohne Dogmen, also „dogmenlos“ ertheilen, und weil damit die Dogmen aller verschiedenen Konfessionen von ihm ausgeschlossen wären, so würde er „konfessionslos“ sein, und weil er sich dann nur auf die allen Konfessionen gemeinsamen christlichen Ueberzeugungen beschränken würde, so hätte man den „allgemeinen Religionsunterricht“. Konfessionslos aber den Religionsunterricht zu ertheilen soll auch, sagt man, unmöglich sein, und zwar weil der Geist jeder Konfession, mithin auch des Lehrers, der doch irgend einer Konfession angehört, ein anderer sei; und das trifft denn zuletzt mit der ziemlich zweideutigen und unbestimmten Forderung zusammen, welche die Protestantische Kirchenzeitung bei Gelegenheit der Besprechung des preußischen Unterrichtsgesetzentwurfes stellte: daß der Religionsunter-

---

[1]) Vgl. Kehr a. a. O., S. 33.
[2]) Vgl. Raumer, Geschichte der Pädagogik, III, 2. Abth., S. 181.

richt, wenn er auch die allgemeinen Grundzüge des Christenthums, vor allem das Sittliche stark in den Vordergrund stelle, doch „konfessionell bestimmt" sein müsse;[1]) wie weit aber jene „konfessionelle Bestimmtheit" und „kirchliche Färbung" gehen solle, bleibt so unklar, daß man sich hinter solchen Unbestimmtheiten recht bequem verbergen kann. Natürlich wird vorausgesetzt, daß der Lehrer kein bigotter Mann ist, der seine Konfession für die allein seligmachende hält und jede Gelegenheit benutzt, um die Kinder zu derselben hinüberzuziehen. Das schließt jedoch nicht aus, daß der Lehrer seiner Individualität, seinem Geiste gemäß lehre, wie das zu allen Zeiten der Fall sein wird; sonst würde er ja zur bloßen Maschine werden. Wenn das aber die Unbefangenheit so weit beeinträchtigen soll, daß es unmöglich wäre, den Religionsunterricht ohne konfessionelle Färbung zu ertheilen, dann mögen nur die Eltern ihre Kinder zu Hause behalten, denn sie haben für keinen Unterrichtsgegenstand eine Gewähr, in welchem Geiste er ertheilt wird; insbesondere mögen die Väter ihre Kinder von dem Geschichtsunterrichte zurückbehalten, denn der demokratisch gesinnte Lehrer könnte das Kind des Aristokraten für die Demokratie begeistern, der monarchisch gesinnte Lehrer dem Kinde des Republikaners die Monarchie als Ideal eines Staatswesens hinstellen u. dergl. m. Dann bliebe nichts übrig, als für jede Partei, nicht nur für Katholiken, Lutheraner, Reformirte, Deutschkatholiken ꝛc., sondern auch für Aristokraten, Demokraten, Konservative, Republikaner ꝛc. und zwar für katholische Aristokraten, Demokraten ꝛc., wie für protestantische Konservative, Republikaner u. s. w. u. s. w. besondere Schulen zu errichten und alles fein säuberlich zu scheiden, damit nicht dem Geiste irgend einer Partei zu nahe getreten werde.

Um nun allen Zweideutigkeiten und Mißverständnissen inbetreff des allgemeinen Religionsunterrichts aus dem Wege zu gehen, wollen wir im Folgenden dasjenige darlegen, was wir als Stoff desselben festgehalten wissen wollen.

Fassen wir zunächst dasjenige ins Auge, was bei jeder Religion, die christliche nicht ausgenommen, das Wesentliche derselben ausmacht, so sind es in erster Reihe die Lehren von Gott und der Unsterblichkeit, welche in den Bereich des Religionsunterrichts der Schule fallen. Der Gottesbegriff ist der eigentliche Mittelpunkt und Kern des Religionsunterrichts, durch welchen nicht nur der Blick des Kindes erweitert wird, insofern es die Welt als ein zweckmäßig geordnetes

---

[1]) Vgl. Protestantische Kirchenzeitung, 1869, Nr. 49.

Ganzes erkennen lernt, dessen gesammte einzelne Theile in wesentlichem Zusammenhange und innerer Wechselwirkung stehen, sondern auch ein unausbleibliches Bedürfniß seines Gemüthes Befriedigung findet, insofern es sich selbst als Glied in das Ganze eingereiht sieht und sich in gemeinsamer Abhängigkeit von einem höheren, alles umfassenden Wesen fühlt, dessen allgemeine Zwecke mit den höheren Interessen des Menschen übereinstimmen. Wie in diesem Begriffe der allwissenden und allgütigen Vorsehung — wenn er zum Träger und Prinzipe des inneren Lebens geworden ist — einestheils die manchfaltigsten Quellen zur wohlthätigen Anregung, Belebung und Entfaltung des Gemüthslebens liegen, so finden in ihm anderntheils die verschiedenen Interessen des Menschen ihre Einheit und kommen zu innerer Ruhe. Aehnliches gilt auch von dem Glauben an die Unsterblichkeit, welcher die dem Menschen innewohnende Sehnsucht nach einer endlichen Ausgleichung der thatsächlich in der Welt vorhandenen Mißverhältnisse zwischen Gut und Böse, Recht und Unrecht stillt und das Verlangen nach einer einstigen sittlichen Vollendung des Einzelnen wie des Ganzen befriedigt, indem er die persönliche Fortdauer des Geistes in Aussicht stellt.

Beides, die Idee Gottes, wie die Idee der Unsterblichkeit sind zugleich diejenigen Ueberzeugungen, zu welchen die Weisesten aller Zeiten hingedrängt worden sind, welche auch den rohesten Völkern nicht ganz fehlen, welche noch heute unter den gebildetsten Nationen sich in den Gemüthern wirksam und fruchtbar erweisen. Mögen auch immerhin beide Ideen bei Einzelnen, wie bei ganzen Völkerschaften, je nach ihrem Bildungsgrade verschieden aufgefaßt werden, in ihnen liegen nichtsdestoweniger die gemeinsamen Berührungspunkte des religiösen Glaubens. Und wenn auch in der Gegenwart die Anhänger des Materialismus das Dasein Gottes, sowie die Unsterblichkeit — weil die Existenz einer Seele überhaupt — in Frage stellen und leugnen, so hat doch der Glaube an Gott und Unsterblichkeit in der überwiegenden Mehrheit des Volkes noch unleugbar feste Wurzeln geschlagen, ja er bildet gerade den lebendigsten und festesten Kern der religiösen Ueberzeugungen auch in den untersten Volksschichten; und selbst diejenigen, die im Laufe des Lebens an ihrem gesammten Kirchenglauben Schiffbruch litten, haben in der Regel wenigstens den Glauben an Gott und Unsterblichkeit aus diesem Schiffbruche als letzten Ankergrund ihres Lebens gerettet. Der Glaube an Gott und Unsterblichkeit bildet mithin noch ein Kulturgut, das trotz der Hand voll Zweifler, welche nichts davon wissen mögen und es als eine Thorheit von sich geworfen haben, noch allgemein als solches anerkannt und werthgeschätzt wird. Wie aber die Schule nicht befugt ist, ein allgemein

anerkanntes Kulturgut fallen zu lassen, so lange es sich pädagogisch verwerthen läßt, so hat sie auch keinen Grund, die Pflege jenes Glaubens als eines Kulturgutes abzulehnen, um so weniger, als seine pädagogische Bedeutung unzweifelhaft feststeht. Zweifler hat es zu allen Zeiten gegeben und nicht selten haben die Gebildetsten zu ihnen gehört; aber eben so wenig als die Schule nach denen sich richten kann, welche die doppelte Bewegung der Erde in Abrede stellen, eben so wenig kann sie sich durch andere beirren lassen, allgemeine Ueberzeugungen, welche die exakte Wissenschaft weder zu beweisen noch zu widerlegen im Stande ist, so lange festzuhalten, als das Bedürfniß derselben bei den verschiedensten Volksschichten, den gebildetsten, wie den minder gebildeten, noch vorhält.

Eine andere Seite des Religionsunterrichts, die zwar an und für sich mit den spezifisch religiösen Vorstellungen wenig zu thun hat, aber mit denselben in Verbindung gesetzt und durch sie verstärkt und belebt werden kann, ist die Moral. Die Sittlichkeit ist nicht bloß ein Moment der gesammten menschlichen Bildung, sie ist ein Grundzug des menschlichen Wesens selbst, und wie sie, nach einem Ausspruche von Lazarus, der Kern ist, „aus welchem der Lebensbaum der gesammten Menschheit emporwächst", so soll sie auch wiederum an dem Lebensbaume jedes Einzelnen „die Frucht sein, zu welcher sich jedes andere Können und Wissen nur wie Blatt und Blüte verhält." Darum betrachtet es auch die Schule als ihr oberstes Ziel, durch alle ihr zu Gebote stehenden Mittel, durch die gesammte Bildung, die sie gewährt, die sittliche Gestalt des inneren Lebens der Zöglinge sicher vorzubereiten und zu begründen und das sittliche Bewußtsein derselben zu läutern und zu schärfen. Die Sittlichkeit nun beruht auf der Werthschätzung der Dinge, mit denen es der Mensch bei seinem Wollen und Handeln zu thun hat. Nach Maßgabe der gewonnenen Einsicht in die Werthe der Dinge bilden sich im Menschen gewisse Idealbilder aus, die als Normen des Wollens, gleichsam als Gesammtwille, gelten und deren Uebereinstimmung mit dem Einzelwillen unbedingt Beifall, deren Widerstreit mit dem Einzelwillen unbedingt Mißfallen erzeugt. Da aber die Moral auf thatsächlich vorliegende Verhältnisse sich bezieht, da ihre Objekte von jedem gesund organisirten Menschen nicht bloß durchs Gefühl erfaßt, sondern auch denkend in reiner, vollständiger Auffassung und klarer begrifflicher Sonderung ihrer einzelnen Glieder und Verhältnisse erkannt werden können, so folgt daraus, daß die Sittlichkeit nicht nur zu den sichersten und gewissesten Dingen gehört, die es giebt, sondern auch ein Gemeingut aller Menschen

ist und werden kann. Die sittlichen Ideen sind so über allem Zweifel erhaben, kein Mensch kann mit seinem Denken so wenig über dieselben hinauskommen, daß sie eine Macht bilden, der sich niemand gänzlich zu entziehen vermag; und weil sie eben eine selbständige Wurzel im menschlichen Geiste haben, weil sie aus der gleichen menschlichen Grundlage heraus sich entwickeln, so bilden sie auch bei allen zivilisirten Nationen das Eine und Gleiche, dessen Autorität sich jeder unterwirft. Für den Juden giebt es keine andere Sittlichkeit, als für den Christen, für den Katholiken keine andere, als für den Lutheraner, weil die Handlungen eines jeden nicht nach verschiedenen Prinzipien, sondern nur nach denselben gemeinsamen Normen beurtheilt werden können. Hier giebt es keine Autorität, als die Wahrheit, die sich jedem als absolut geltende Macht darstellt; hier giebt es kein blindes Fürwahrhalten, keine äußere, gewissensverbindliche Gewalt, kein bloßes Vorsagen und Aufreden, Annehmen und Nachbeten, hier gilt allein die eigene sittliche Erkenntniß, die freie selbständige Ueberzeugung als Verpflichtungsgrund des Wollens und Handelns.

Liegt hierin einerseits die hohe Bedeutung der Moral auch als Unterrichtsgegenstand der Schule ausgesprochen, so liegt anderseits in ihr auch der einzig richtige und unzweifelhafte Maßstab sowohl für den Werth des Menschen, als für den Werth eines religiösen Glaubens. Denn nur das, was der Mensch selbst vermöge seiner geistigen Organisation als das Höchste, als über allen individuellen Meinungen stehende Wahrheit denkend zu erfassen vermag, kann allein als unbedingt giltige Norm für die Beurtheilung menschlicher Verhältnisse anerkannt werden. Demnach muß auch eine Religion an Werth und Würde verlieren, je weniger sie in ihren Lehren den allgemein sittlichen Ideen entspricht; je schärfer und reiner dagegen in ihr die Ideen der inneren Freiheit, der Vollkommenheit, des Wohlwollens gegen andere, des Rechts und der Billigkeit ausgeprägt sind, eine um so höhere Stufe nimmt sie auch ein. Nun ist es gerade die christliche Religion, welche neben einer reinen, geläuterten Gottesidee einen durch und durch reinen und edeln sittlichen Charakter hat, ja in welchem das Sittliche so stark betont ist, daß es geradezu als das Wesentliche desselben bezeichnet werden muß. Gott lieben von ganzem Herzen und den Nächsten wie sich selbst, in diesen wenigen Worten faßte Jesus zum ersten Male als in einer allgemeinen und höchsten Lebensregel alles das zusammen, was alle edeln Wohlthäter der Menschen, was alle großen Denker und Dichter vor und nach ihm, was das jüdische Gesetz, wie die griechische Weisheit ausgesprochen und gelehrt hatten. Auf Reinheit des Herzens und der Gesinnung, auf eine

sittliche Lebenserneuerung kam es ihm vor allem bei seinem Wirken an; selig pries er die, welche reines Herzens sind; seine Freunde nennt er die, welche thun würden, was er geboten; vollkommen zu sein wie der himmlische Vater ist, ermahnte er seine Zuhörer; die Liebe unter einander und selbst zum Feinde bezeichnet er als Erkennungszeichen der rechten Jüngerschaft; an den Früchten sollte man den Baum erkennen, nicht an dem Herr, Herr sagen.

Eine reine, geläuterte Gotteserkenntniß in der Jugend auszubilden und ihr sittliches Bewußtsein zu wecken und zu schärfen, ist demnach die wesentlichste Aufgabe des Religionsunterrichts in der Schule, und die letztere Seite des Religionsunterrichts, die sittliche Bildung, ist noch um deswillen besonders zu betonen, weil — wie wir schon früher ausgeführt haben [1]) — ohne reine sittliche Begriffe auch eine reine Gottesidee zu gewinnen unmöglich ist, da jeder Mensch sich seinen Begriff Gottes gemäß seiner mehr oder minder geläuterten sittlichen Einsicht bildet. Die Gottesidee ist in ihrem Werthe „bedingt von der vorgängigen sittlichen Ausbildung des Menschen, die sittliche Ausbildung aber wiederum von den religiösen Vorstellungen. Dies giebt eine Zirkelbewegung, aber sie hat die Bedeutung einer Wechselwirkung; und unter allen Umständen bleibt die Thatsache, daß das Göttliche nach dem höchsten geistigen und inneren Wesen der Natur, nach dem Menschen, vorgestellt wird, daß der Mensch wiederum als Gebilde des höchsten und des göttlichen Wesens aufgefaßt und dem idealen Bilde nachstrebend gedacht wird, die Grundlage zur höchsten Entwickelung" [2]).

Wenden wir uns nun zu den Mitteln, durch welche der Religionsunterricht sein Ziel erreichen kann, so müssen die beiden Hauptquellen, denen unser ganzes geistiges Leben entstammt, die es auch immer wieder aufs neue befruchten: Natur und Menschenleben auch als die geeignetsten Mittel für die religiöse und sittliche Bildung der Jugend angesehen werden. In der Außenwelt, in dem organischen Ganzen der Natur tritt uns Gottes Wesenheit zuerst klar vor Augen. Im wilden Toben der Elemente, die ganze Länder verwüsten, wie im sanften Säuseln des Windes, der unsere Wangen kühlt; im flammenden Auge des Tages, das Licht und Leben über die Erde ergießt, wie im geheimnißvollen

---

[1]) Vgl. S. 59 f.

[2]) Vgl. Lazarus in der Zeitschrift für Völkerpsychologie und Sprachwissenschaft I, S. 465. — Vgl. auch S. 93 dieser Schrift.

Dunkel der Nacht, in dem sich Tausende von Gestirnen funkelnd entzünden; im Blütenmeere des Frühlings, der immer neue Wunder vor uns aufschließt, wie in der weißen Schlummerdecke des Winters, der das Leben der Natur scheinbar aufhebt; in allen den großen und lieblichen Aufzügen, die unaufhörlich an uns vorübergleiten, erkennt, d. i. erschließt der Mensch zunächst das Dasein, die Eigenschaften, die Gedanken und den Willen Gottes. Die Einheit der Natur lehrt die Einheit seines Wesens, ihre Ordnung die Weisheit ihres Urhebers, ihre unwandelbare Gesetzmäßigkeit seine Unveränderlichkeit, ihre Unendlichkeit seine Unendlichkeit, ihre unverfälschte Wahrheit seine Wahrhaftigkeit, ihre jedem Einzelnen zugewandte schaffende Kraft seine Schöpferkraft und Liebe. Wie sie die Befolgung ihrer Gesetze mit Wohlsein des Leibes und der Seele, die Verletzung derselben mit leiblichem und geistigem Elende verknüpft und dadurch auf eine ewige Gerechtigkeit hinweist, so lehrt sie uns in der Gleichheit aller vor ihren Gesetzen auch die Liebe zu allen Geschöpfen, die Zusammengehörigkeit aller zu einem großen gemeinschaftlichen Ganzen, an dem jeder ein Glied, und zwar ein nach dem Verhältnisse seiner Natur und Kraft berechtigtes Glied ist. Ihre unverfälschte, unveränderliche Treue und Wahrheit, mit welcher sie heute, wie vor Jahrtausenden, in ihrer Originalität dem Beschauer entgegentritt, hebt sie weit über alle anderen „Bücher", die nur zu oft, wie alles Menschenwerk, der Entstellung und Verfälschung unterworfen sind. Wie daher die Natur zuerst und zunächst zu dem werdenden Menschen von Gottes Größe und Vaterliebe spricht, so soll auch das Kind im Religionsunterrichte durch die Natur zuerst und zunächst Gott kennen und in ihr — durch das Verständniß ihrer Sprache — suchen und finden lernen. — In diesem Sinne schrieb bereits vor zwei Menschenaltern Salzmann: „Die Beobachtung der Natur, ist diese nicht schon Unterricht in der Religion? Ist wohl ein Weg denkbar, auf dem man sicherer zur Erkenntniß der Gesinnungen und Eigenschaften eines verständigen Wesens gelangen könne, als die Beobachtung seiner Handlungen? Wo ist ein wirksamer Mittel, Kinder, die zeither ohne Empfindung die Werke Gottes zertraten und zerrupften und den Himmel ansahen, ohne etwas dabei zu denken, zur lebendigen Erkenntniß Gottes zu bringen, als dieses, daß man ihnen zeigt, wie Gott allenthalben wirke? Hier den Keim des Samenkorns entwickele, dort das Insekt und den Vogel lehre, für ihre Nachkommenschaft zu sorgen; wie er Winterkleider am Ende des Sommers für alles austheilt, was den Winter in freier Luft durchleben soll; welche Regelmäßigkeit alle Himmelskörper in ihrem Laufe beobachten, wie alle die manchfaltigen Werke Gottes ein Ganzes ausmachen, in

welchem sie so genau mit einander verbunden und einander so unentbehrlich sind, wie die Räder einer Maschine? Wer fühlt wohl stärker den Nachdruck der Worte: Wo soll ich hingehen vor deinem Geiste, als der, der gewöhnt ist, allenthalben die wirkende Kraft Gottes zu erblicken? Und was kann uns mehr im Vertrauen zu Gott befestigen als die durch die Betrachtung der Werke Gottes entstandene Ueberzeugung, daß der Herr sich aller seiner Werke erbarme?"[1]) Und Linné, der berühmte Naturforscher, legte nach Vollendung seines großen, genialen Werkes über die Pflanzenkunde bezüglich des Einflusses der Naturbetrachtung auf die Erkenntniß Gottes von sich das Zeugniß ab: „Ich habe sein Antlitz nicht geschaut, aber sein Abglanz hat meine Seele ergriffen und in den Rausch der Entzückung getaucht. Ich habe hier und da seine Spur in der Schöpfung verfolgt und in allen seinen Werken, selbst in den kleinsten und unscheinbarsten, welche Kraft, welche Weisheit, welche unergründliche Vollkommenheit!"

Neben der Natur ist es das Menschenleben, aus welchem die Religion ihre Nahrung zieht. Zunächst sind es die Thatsachen, Begebenheiten und Ereignisse, welche vor den Augen des Kindes unmittelbar sich zutragen, im Hause oder in der näheren Umgebung, — welche der Zeit angehören, in der die Kinder leben und deren Odem auch sie berührt. „Ein hohes Unglück" — sagt Jean Paul — „ein hohes Glück, eine große Uebelthat, eine Edelthat sind Baustätten einer wandernden Kinderkirche." Da aber solche Erlebnisse, wenn auch die eindringlichsten, so doch aber immer beschränkten Lehrmeister des Menschen sind, so tritt ergänzend das Menschenleben in der Vergangenheit, die Geschichte hinzu, welche im Großen und Ganzen, wie in einzelnen Persönlichkeiten auf die Bahn einer unendlichen Entwickelung hinweist, das scheinbare Ungefähr in eine allweise Lenkung auflöst und in den oft räthselhaft verknüpften Schicksalen der Personen und Völker einen wohlberechneten Weltenplan erkennen läßt. Ueberall zeigt die Geschichte „einen sittlichen Fortschritt, sie verbürgt die Unwiderstehlichkeit der geistigen Mächte, fordert zur Unterordnung des Einzelnen unter das Ganze und zur Hingebung an dessen wesentliche Zwecke auf."[2]) Auf historischen Boden gestellt, durchläuft der Mensch im Kleinen den Entwickelungsprozeß der Menschheit, entwickelt an diesem sich selbst, sein religiöses und sittliches Bewußtsein. Denn die Geschichte ist ein Abbild des Lebens und auch

---

[1]) Vgl. Salzmann, noch etwas über die Erziehung, S. 92 f. in der Ausgabe der „Pädagogischen Bibliothek" von Karl Richter.

[2]) Vgl. Waitz, Allgemeine Pädagogik, S. 291.

in ihr tritt das Leben, das die Kinder tagtäglich um sich wahrnehmen, in seiner Unmittelbarkeit und seinen manchfachen Beziehungen zur Natur und zur Gottheit ihnen entgegen. Hier sind Thatsachen und Begebenheiten, welche die sittliche und religiöse Bildung des Kindes aufs zweckmäßigste fördern; hier treten dem Kinde Handlungen und Personen in individueller Gestalt entgegen, — Lebensdramen, welche theils schöne und edle Erscheinungen des Menschenlebens zur Nachahmung und Begeisterung für alles Edle und Erhabene, theils schlechte und niedrige Charaktere zur Warnung und Verabscheuung jeder gemeinen Denk- und Handlungsweise vorführen. „Das jugendliche Herz lebt" — wie Jean Paul sagt — „der hohen, jugendlichen Vergangenheit nach, und durch diese handelnde Dichtkunst glühen vor ihm begrabene Jahrhunderte in wenigen Schulstunden wieder auf. — Die Teufel, in die historische Ferne gerückt, erbittern weniger und verführen noch viel weniger, als vor uns stehende; die Engel hingegen, durch dieselbe Ferne von ihren Verdunkelungen entkleidet, glänzen und flammen zugleich stärker."

Einen Theil der gesammten Geschichte verschiedener Völker und Menschen bildet die Geschichte des jüdischen Volkes und die Lebensgeschichte Jesu, und da aus jener heraus sich die christliche Religion entwickelt hat, diese aber das Christenthum in seiner konkreten Gestalt uns vorführt, so wird jene, wie die diese — also die Bibel, in welcher uns beides überliefert ist, ein Hauptmittel des Religionsunterrichts bilden müssen. Die Bibel enthält die ältesten Urkunden der jüdischen, wie der christlichen Religion; in ihr ist niedergelegt, was und wie die hervorragendsten Menschen eines der merkwürdigsten Völker des Alterthums gefühlt und gedacht, angestrebt und im Leben verwirklicht haben; sie zeigt uns, in welcher Weise in den verschiedenen Zeitaltern der Zusammenhang des Menschen mit der Natur und die weltgeschichtlichen Begebenheiten vom religiösen Standpunkte aus aufgefaßt wurden; sie enthält einen reichen Schatz kostbarer Gedanken, welche aus kindlicher Gottesfurcht, tiefer Frömmigkeit und hoher Begeisterung für die höchsten Güter des Lebens herausgeflossen sind; sie entrollt vor uns das Bild Jahrhunderte langer Kämpfe, unter welchen sich stufenweise und langsam das Gewissen entwickelte, und die reinere Sittlichkeit über niedere Sinnlichkeit und gemeine Selbstsucht bis zum Erscheinen Jesu sich emporarbeitete. Ebenso zeigt sie uns die Erhabenheit und Hoheit der Lehre Jesu in ihrem reinsten Lichte, aber nicht weniger auch, wie schon durch die Apostel der Geist derselben einen Körper erhielt, wie ihrem reinen Metalle ein nicht geringer Zusatz menschlicher Meinungen beigemischt wurde.

Es versteht sich von selbst, daß nicht das Ganze der Bibel in den Religionsunterricht gehört, daß vieles, was mit unserer heutigen Naturkenntniß und geläuterten Weltanschauung im Widerspruch steht, oder gar grobe Unsittlichkeiten enthält, ganz unberücksichtigt gelassen werden, anderes wie die blutigen Kämpfe und Kriege der Juden, die Stammtafeln und Geschlechtsregister in dem sonstigen Unterrichte (dem Geschichtsunterrichte) der Schule einen Platz finden muß, so weit es hier Anspruch auf Berücksichtigung hat. Für den Religionsunterricht als solchen gehört aus der Bibel nur das, was religiöse oder sittliche Momente von allgemeiner Giltigkeit enthält, was psychologisch und darum ewig wahr ist; was von dem Standpunkte der Kinder aus verstanden und begriffen werden kann und darum einen dauernden Eindruck auf sie zu machen geeignet ist; was irgend eine Seite des sittlichen und religiösen Lebens im Kinde anschlägt und einen Schritt nach vorwärts in der göttlichen Geschichte der Erhebung und Erziehung des Menschengeschlechtes andeutet.— Vor allen Dingen werden für den christlichen Religionsunterricht das neue Testament und in ihm wieder die Evangelien hervorzuheben sein, welche uns zu der ersten Quelle des Christenthums, zu der eigenen Lehre Jesu zurückführen. In seinen einfachen und tiefen Sinnsprüchen, in seinen Reden und Gleichnissen voll wunderbarer Einfachheit, Wahrheit und Erhabenheit tritt seine Lehre, sein Streben, ein wahres Gottesreich auf Erden zu gründen, am deutlichsten, reinsten und durchsichtigsten uns entgegen. Hier haben wir das Ewige und Dauernde des Christenthums und der Religion, das da bleibt, auch wenn diese oder jene Geschichte, die uns erzählt wird, nicht wahr wäre, das da gilt, auch wenn diese oder jene Rede nicht in der uns überlieferten Form oder gar nicht von Jesu gehalten worden wäre, das da wahr ist, nicht weil dieses oder jenes geschehen, sondern weil es an und in sich wahr ist. Das was er, der tiefe Kenner der menschlichen Natur, der Lehrer und Pädagog im eminenten Sinne des Wortes vorträgt, wendet sich immer an das menschliche Gewissen; frei von allem Willkürlichen und Zufälligen findet es immer einen Wiederhall im menschlichen Gemüthe. Wenn er uns Gott als einen Geist kennen lehrt, der im Geiste und in der Wahrheit zu verehren sei, als den Vollkommenen, dem wir an sittlicher Vollkommenheit ähnlich zu werden suchen sollen, als den gütigen Vater aller Menschen, der für alle seine Kinder ohne Ausnahme mit gleicher Liebe sorgt, der auch den Sünder nicht verstößt und wieder aufnimmt; „wenn er zu uns spricht: „Liebet euere Feinde; segnet die euch fluchen; thut wohl denen, die euch hassen; selig sind die Sanftmüthigen; selig sind die da hungert und dürstet nach der Gerechtigkeit; selig sind die Barmherzigen;

selig sind die reines Herzens sind; selig sind die Friedfertigen; selig sind die um Gerechtigkeit verfolgt werden; gieb dem der dich bittet; wenn du aber Almosen giebst, so laß deine linke Hand nicht wissen, was die rechte thut; und wenn du betest, sollst du nicht sein wie die Heuchler; ihr sollt euch nicht Schätze sammeln auf Erden; trachtet am ersten nach dem Reiche Gottes und nach seiner Gerechtigkeit; seid die Kinder eueres Vaters im Himmel, er läßt seine Sonne aufgehen über die Bösen und über die Guten," — wenn er so zu uns spricht, dann ist es nicht nöthig, daß das Dogma und das Wunder dazu treten, damit wir an alle diese göttlichen Worte glauben. Es ist genug, ein Menschenherz zu haben! Es ist genug, sie zu hören, um auszurufen: das ist wahr, das ist schön, das ist gut und so soll ich leben!"[1]) Und wie diese schlichten, praktischen Lehren eben wegen dieser Eigenschaften einen so tiefen und ergreifenden Eindruck auf alle Zuhörer Jesu ausübten, so daß diese ihm von Ort zu Ort nachfolgten, um die holdseligen Worte zu vernehmen, die aus seinem Munde gingen, so sind sie sicher auch heute noch die werthvollsten, die wirksamsten und fruchtbarsten für den Religionsunterricht der Volksschule. — Aus den Schriften der Apostel gehört nur das für die Kinder, was aus dem Geiste Jesu herausgeschrieben ist, nicht aber das, was die einfachen Lehren Jesu und seine Person in das Bereich einer schulmäßigen, dem Kinde unverständlichen Abstraktion und Spekulation erhebt.

Ihre hellste Beleuchtung aber erhalten jene unvergleichlichen Lehren und Aussprüche Jesu durch sein eigenes Leben. Was er predigte, war der lautere und treue Ausfluß seines eigenen Denkens, Wollens und Strebens, seiner unverfälschten Wahrheitsliebe und Gottinnigkeit. Die sittliche Reinheit seines Lebens; seine unverdrossene Beharrlichkeit im Kampfe für alles Wahre, Gute und Göttliche; seine selbstverleugnende und aufopfernde Liebe zu den Armen und Elenden, geistig und leiblich Kranken und Schwachen; seine innige Liebe zu Gott und freudige Ergebung in Gottes Willen; seine entsagende Geduld und Demuth im Leiden, — kurz sein ganzes Leben bis zum Tode am Kreuze machen ihn zu einer so erhabenen Persönlichkeit, daß er das edelste und lebensvollste Vor- und Musterbild echter Religiosität und Sittlichkeit, reinster Gottes- und Menschenliebe ist, das wir besitzen, daß seine Person, „ohne Wunder, ohne andere Göttlichkeit als die des Guten, ohne anderen Glorienschein als seine Dornenkrone uns vollauf genügt, um uns für ihn zu begeistern,

---

[1]) Vgl. Buisson, das freie Christenthum, S. 26.

uns zu leiten und uns nach achtzehnhundert Jahren noch zu einem engen Herzensbunde mit ihm zu verbinden! — Das was gebieterisch Göttliches und Allmächtiges in ihm lebt, was ihm die Herrschaft über unsere Seelen gewinnt, ist nicht dies oder jenes außerordentliche Ereigniß, das sich an ihn knüpfen soll: Es ist die Erhabenheit, die vollkommene Schönheit, die makellose sittliche Wahrheit der Lehre, die er ertheilt. Es ist nur die Person Jesu selber, es ist nur sein Leben von der Krippe bis zum Kreuze, es ist nur seine Lehre von den Worten: Selig sind die da weinen, bis zu den anderen Worten: Vater vergieb ihnen, denn sie wissen nicht, was sie thun".[1]) Zwar fehlen in dem uns überlieferten geschichtlichen Bilde Jesu diese und jene Züge, die ihn uns als Muster in allen Lebensverhältnissen erscheinen lassen und sein Bild als das eines vollen und ganzen Idealmenschen vervollständigen würden; wir wissen nichts von ihm als Politiker und Gesetzgeber, als Patriot und Familienvater u. dergl.; aber was uns über ihn aufbewahrt ist, ist von so hoher, erhebender, sittlicher und religiöser Wirksamkeit, wie kaum etwas anders. Darum ist sein Lebensbild neben seinen Aussprüchen, Reden und Gleichnissen als eins der Hauptmittel zur Förderung der sittlich-religiösen Bildung in der christlichen Volksschule zu betrachten und zu verwerthen.

In diesem Sinne und in keinem anderen wollen wir die Bibel und speziell das Evangelium als Grundlage des christlichen Religionsunterrichts betrachtet wissen: als geschichtliche, fundamentale Urkunde des Christenthums, nicht als unfehlbare Autorität; als Quelle großer Gedanken und heiliger Entschlüsse, nicht als wörtlich unumstößliche Glaubensregel, — und darin findet das religiöse Bedürfniß der Gegenwart noch seine volle Befriedigung.

Als ein nicht minder wichtiger Theil des Religionsunterrichts ist die Kirchengeschichte zu bezeichnen, insofern sie über die allmähliche Weiterentwickelung des Christenthums Aufschluß giebt, und in den historischen Thatsachen, welche sie bietet, den fruchtbarsten Stoff für religiöse Erkenntniß und Gemüthsbildung liefert. Sie zeigt nicht nur, wie das Christenthum aus unscheinbaren Anfängen sich zu einer Macht von weltgeschichtlicher Bedeutung emporarbeitete, und wohin es drang, den Sinn für das Ideale weckte, die Sitten milderte und die Kultur förderte; wie der Grundcharakter des Christenthums, der Geist der Liebe und Freiheit unter der Hand der Menschen mehr und mehr verunreinigt,

---

[1]) Vgl. Buisson, das freie Christenthum, S. 29 und 26 f.

verfälscht, entstellt wurde und die christlichen Ideen in äußerem Formelwesen erstarrten und verknöcherten; wie menschliche Leidenschaften, geistlicher Hochmuth und Egoismus sich seiner bemächtigten, um die Gewissen zu beherrschen und die Völker zu knechten und statt der Liebe den Haß, statt des Friedens Hader und Zwietracht in die Gemüther und unter die Völker zu bringen; — sie zeigt aber auch, wie trotz aller Verfinsterungen und Verdunkelungen der Geist des Christenthums sich immer wieder Bahn brach; wie von Zeit zu Zeit begeisterte Männer, die innere Wahrheit und Würde des Christenthums erkennend, voll Glaubensmuthes und Ueberzeugungstreue für dieselbe eintraten und sie von ihren Schlacken und menschlichen Zusätzen zu reinigen suchten; wie Einzelne und ganze Völker Gut und Blut und Leben einsetzten, um die als höchste Güter des Lebens erkannte Wahrheit zu erhalten und zu bewahren. — Indem solche Thatsachen der Geschichte den endlichen Sieg der Wahrheit und des Lichtes über allen Wahn und Trug zum Bewußtsein bringen und erhebend auf das Gemüth einwirken, begeistern sie zugleich, an dem fortdauernden Kampfe für Wahrheit, Licht und Recht thätig Theil zu nehmen.

Endlich ist noch mit einigen Worten der religiösen Poesien zu gedenken, welche neben den geschichtlichen Thatsachen eine Stelle im Religionsunterricht der Schule einnehmen. Wie alle echte Poesie unmittelbar das Gemüth ergreift, sofern sie hier eine verwandte Saite anklingt und in schöner Form einen Gedanken ausspricht, der wie aus dem eigenen Herzen gegriffen ist, so ist dies nicht minder mit den religiösen Liedern der Fall. Wir verstehen unter diesen nicht allein die Kirchenlieder — oder etwa bloß die sogenannten alten „Kernlieder“ — welche das Kirchengesangbuch enthält, sondern wir räumen auch allen denen einen Platz im Religionsunterricht ein, welche neueren und modernen Dichtern ihren Ursprung verdanken. Es hat zu allen Zeiten begeisterte Männer gegeben, welche das Edle und Große, für das ihr Herz erglühte, in einem Liede zum klaren Ausdrucke brachten und auslebten; warum sollten wir nur an den alten Liedern hängen, deren oft unbeholfene und eckige Sprache eben so wohl, wie ihr auf überwundenen religiösen Ansichten fußender Inhalt dem heutigen geläuterten Geschmacke nicht mehr zusagen, und nicht auch nach den neueren Erzeugnissen greifen, die eine religiöse oder sittliche Wahrheit in mustergiltiger Form darlegen und in denen der Odem unserer Tage, eine reinere Welt- und Lebensanschauung weht, wenn sie auch nicht in dem kirchlichen Gesangbuche stehen? Denn der Zweck, daß die Kinder mit dem Gesangbuche bekannt

werden, kann doch nur ein nebensächlicher und für den Religionsunterricht durchaus nicht maßgebend sein. Lieder wie das Rist'sche: „O Ewigkeit, du Donnerwort", oder das Herrmann'sche: „Wach auf, o Mensch, o Mensch, wach auf" u. a., die wegen der grobsinnlichen Schilderungen der ewigen Höllenstrafen und Himmelsfreuden das zartere Gefühl jedes gebildeten Erwachsenen beleidigen, gehören auch nicht für unsere Kinder; und wenn unsere Väter diese Lieder zehnmal ohne Aergerniß gesungen, und bei dem Rist'schen Liede: „O Traurigkeit, o Herzeleid", in dem zweiten Verse: „O große Noth, Gott selbst liegt todt" — nichts Anstößiges gefunden haben, so hat doch unsere Zeit ein Recht, für ihre Kinder eine bessere Speise zu verlangen. Die Kinder sollen in den Poesien des Lebens Freude und Leid nachfühlen, für Großes und Edles warm und empfänglich werden, Gemeines und Niedriges verabscheuen lernen; das kann aber nur geschehen, wenn der Stoff innerhalb der Sphäre ihres Verständnisses liegt und ohne mühselige Zersetzung in ihr geistiges Eigenthum übergehen kann, — wenn der Inhalt gesunde, dem Bewußtsein der Zeit entsprechende Nahrung für Geist und Herz enthält und weder in der Form gegen die ästhetischen Forderungen verstößt, noch wegen der veralteten Sprache dem kindlichen Verständnisse sich entzieht, — darum sind alle die Lieder fern zu halten, welche theoretisiren und scholastische Dogmatik in Versen vortragen; welche in gereimter Prosa Glaubensbeweise, Tugendpredigten, Trostgründe u. dergl. bieten, aufgelöst aber die plattesten Gedanken sagen und Herz und Gemüth vollständig kalt lassen; dagegen sind die auszuwählen, welche unmittelbar aus dem frischen Quell eines warmen Gefühls, aus lebendiger Begeisterung für das Gute und Göttliche herausgequollen sind; welche selbstgefühlte Wahrheit mit anspruchsloser Herzlichkeit ausdrücken und darum auch wieder zum Herzen sprechen, für das Gute erwärmen, das gebeugte Gemüth aufrichten; welche auch noch im späteren Leben zu Führern auf dem rechten Wege werden können und Trost, Ermuthigung, Erhebung, Erbauung zu geben vermögen.

Fassen wir das, was wir als geeignet für den Religionsunterricht in der Schule halten, nochmals in wenig Sätzen zusammen, so sind es neben der Sittenlehre die Lehren von Gott und der Unsterblichkeit, welche die Schule in Pflege zu nehmen hat; die Mittel dazu aber sind einestheils die Natur, anderntheils das Menschenleben, wie es in der täglichen Umgebung und Erfahrung, sowie in der Geschichte, einschließlich der Religionsgeschichte und der geschichtlichen Grundlage des Christenthums, uns entgegentritt. Einestheils basirt dieser Unterricht also

auf der Natur, anderntheils auf der Geschichte, und wie dort durch die sich darbietenden Erscheinungen, ihre Großartigkeit, Schönheit, Gesetzmäßigkeit 2c. das religiöse und sittliche Gefühl der Kinder angeregt und zu wahrer Gottes- und Menschenliebe bestimmt werden soll, so geschieht dies hier durch die Thatsachen und Begebenheiten der Geschichte, durch die Lebensbilder edler Wohlthäter des Menschengeschlechts, aufopferungsfreudiger Helden, Vertheidiger und Märtyrer ihres Glaubens, ihrer Ueberzeugungen, ihres Gewissens, — unter denen die Person Jesu den Mittelpunkt bildet.

„Da haben wirs!" höre ich unsere Orthodoxen rufen, „es ist nichts anderes, als jene natürliche und Vernunftreligion des vorigen Jahrhunderts mit ihrer heiligen Trias Gott, Tugend und Unsterblichkeit, die glücklich beseitigt ist und hier wieder aufgefrischt werden soll; „diese Karrikatur der Religion, das Erbe der englischen Deisten, der französischen Freidenker und der deutschen Aufklärer, welche die Religion im Verstande suchen und Todtschläger der Religion sind", [1]) — welche, statt der armen Jugend das lautere Wort Gottes zu geben, sie mit Menschenpfündlein abspeisen." Wir müssen ihnen theilweise recht geben. Ja, wir wollen eine natürliche Religion, nämlich eine solche, welche, auf natürliche Weise im Menschen erzeugt, auch auf natürliche Weise in ihm genährt und zur Entwickelung und Entfaltung gebracht wird, und welche in rechter Gottesfurcht und lebendiger Gottesliebe, in unwandelbarem Gottvertrauen und allgemeiner Menschenliebe ihre Grundfesten besitzt; wir wollen nichts wissen von jener unnatürlichen Religion, wie sie der Natur und ihren Gesetzen zum Trotz in die jugendlichen Gemüther von außen mit Gewalt eingepflanzt und den Kindern angelernt und aufgedrungen wird. Ja, wir wollen eine vernünftige Religion, welche vermöge des „inneren Lichtes", wie Jesus die Vernunft nennt, aus der äußeren wie inneren Natur, diesem allgemeinsten Buche Gottes, die Erkenntniß der Wahrheit und des Göttlichen schöpft und in den Aussprüchen der Bibel und besonders in den Lehren Jesu ihre Bestätigung findet; wir wollen nicht jene unvernünftige Religion, welche von allem Anfange an die Kinder lehrt, ihre Vernunft gefangen zu nehmen unter den Glauben und welche die mangelnde Erkenntniß durch hohle Phrasen ersetzt, um nur einen Eindruck hervorzubringen. Denn „was der Vernunft zuwider ist", sagt Luther, „das ist noch

---

[1]) Vgl. K. Schmidt, Buch der Erziehung, S. 376, und Kehr a. a. O., 1 Bd., 1. Aufl. S. 17; 2. Aufl. S. 27.

mehr Gott zuwider", — und was der Natur zuwider ist, nicht weniger. Erst muß das kindliche Gemüth durch die unmittelbaren Eindrücke der Natur und Menschenwelt empfangen haben auf dem Gebiete der Religion, und die Sorge des Unterrichts ist es dann, jene Empfindungen zu deuten, zu klären, zum Lichte des Bewußtseins zu erheben. So muß die natürliche Religion in dem angegebenen Sinne die Grundlage bilden für die historische, positive Religion, wenn diese einen sicheren Halt und eine feste Stütze im kindlichen Geiste haben soll. „Ich behaupte, auf die Gefahr hin, verketzert zu werden", schreibt Eisenlohr: „der Erzieher, welcher Religion von der Weltkunde, insbesondere der Naturkunde trennt, verkennt, wie das Wesen der letzteren, so das der ersteren, weil die Weltkunde nach einer Seite hin die konkrete Grundlage geben muß".[1]) Von den Wahrheiten, welche unserer Erkenntniß zunächst zugänglich sind und auf Gott hinweisen, müssen wir ausgehen, um eine unserm Denken entsprechende Vorstellung von Gott zu erlangen. Wir sehen aber „Gottes Gedanken in seinen Werken und wir sollen uns hier unsere Vorstellung von seinem Wesen mit Hilfe unseres Wissens von seinen Gedanken (Naturgesetze = Naturgedanken = Gottesgedanken) bilden, nicht umgekehrt erst versuchen, uns eine Vorstellung von seinem Wesen zu bilden und daraus Meinungen über seine Gedanken abzuleiten".[2]) Erst wenn das Kind in der Natur Gott gefunden und aus ihr eine bestimmte Erkenntniß Gottes gewonnen hat, können auch „die erhabenen Aussprüche über die innere Natur Gottes (wie sie z. B. in der Bergpredigt vorkommen) einen ganz anderen Eindruck auf seinen Geist und sein Gemüth machen, als wenn es dieselben ohne alle einleitende und begründende Vorbereitung auf Treue und Glauben in passiver Verfassung hinnehmen muß".[3]) Und hat nicht Jesus selbst in diesem Sinne durchaus naturalistisch und rationalistisch verfahren? Hat er nicht die reineren Lehren über Gott und die Sittlichkeit, welche das Wesen seiner ganzen Lehre ausmachen, immer und wiederholt an die Erscheinungen in der Natur und an die Vorgänge im Menschenleben angeknüpft? Hat er nicht durch den Hinweis auf die Vögel unter dem Himmel, die Lilien auf dem Felde, die Sperlinge auf dem Dache ꝛc. seine Lehre erst recht wirksam zu machen gewußt? — Und hat nicht der

---

[1]) Vgl. die Volksschule, Februarheft 1851, S. 73.

[2]) Vgl. Oersted, neue Beiträge zu dem Geiste in der Natur. 1851, S. 16 und 46.

[3]) Vgl. Diesterweg, Rheinische Blätter, neue Folge, 40. Bd. (1849) 46 S. Anm.

bedeutendste der Apostel, **Paulus**, ausdrücklich auf die Natur und das Gewissen als die jedem zugänglichen elementaren Quellen der Gottes- und Pflichterkenntniß hingewiesen und ist bei seinen Predigten davon ausgegangen?[1]) — Und die Schule sollte bei Unmündigen nicht auch so verfahren dürfen?

Die Wirkung eines entgegengesetzten Verfahrens zeigt sich recht deutlich in den Erfolgen der heutigen Heidenmission. Statt mit dem Natürlichsten und Nächstliegenden, der „natürlichen Religion", den Anfang zu machen, überfällt man die „ungläubige Heidenwelt" mit all den kirchlichen Dogmen, die man als unbedingt nöthig zur Seligkeit hält, und man macht viel Aufhebens darum, wenn man in einem Jahre wieder einige der „armen verlorenen Seelen" zur Taufe gebracht und der Christenheit einverleibt hat. Sind diese aber damit zu wirklichen Christen gemacht? Mit nichten! Theils aus Gutmüthigkeit, theils wegen äußerer Vortheile lassen sie sich die Aeußerlichkeit der Taufe gefallen, aber die Verehrung **ihrer** Götter im Herzen dauert, nur unter einer anderen äußeren Form, trotzdem fort; und verläßt der Glaubensbote auf einige Wochen die Bekehrten, so findet er bei seiner Rückkehr selbst die scheinbar zuverlässigsten wieder bei ihren alten Göttern und Gebräuchen. Wenn man darüber nicht aus der Natur der Sache heraus Gewißheit hätte, so wüßten wir es aus dem Munde eines der tüchtigsten englischen Missionäre, des auch als kühnen Afrikareisenden bekannten und berühmten **Livingston**, der in seinen Schriften mit der größten Offenheit und Aufrichtigkeit darüber berichtet hat und dessen Aussagen unseres Wissens nach nicht widerlegt worden sind.

„Ein solcher Religionsunterricht, wie du ihn willst" — entgegnen uns andere, „ist aber kein **christlicher**; denn das positiv Christliche, daß Jesus Gottes wahrhaftiger Sohn ist, der sich als solchen durch seine Wunder bezeugt hat, als solcher durch seine Auferstehung und Himmelfahrt beglaubigt worden ist, und nun als wahrer Gott mit dem Vater und dem heiligen Geiste die Welt regiert, fehlt in einem solchen Religionsunterricht." — Wir geben das letztere zu, ohne daß wir deshalb auf das Prädikat der Christlichkeit unseres Religionsunterrichtes verzichten zu müssen glauben. Wenn **Jesus selbst** sich bei seiner Wirksamkeit dem Volke gegenüber immer als „Menschensohn" bezeichnete und niemals den Glauben an seine Gottessohnschaft und wahre Gottheit als den nothwendigen Grund der Seligkeit gefordert hat, noch auch darauf sich

[1]) Vgl. Röm. 1, 19. 20; 2, 14. 15; Apostelgeschichte Kap. 14 und 17.

stützte, um die Glaubwürdigkeit seiner Lehre zu erweisen, wie er sich vielmehr um des letzteren willen weigerte, Wunder zu thun und ausdrücklich erklärte, daß er die Anerkennung des inneren Werthes, der Göttlichkeit seiner Lehre von ihrer Wirkung auf das Herz abhängig gemacht wissen wolle [1]), warum sollte die Schule bei den Kindern auf jene Dinge einen ganz besonderen Nachdruck legen? Lassen wir die Kinder die Kraft der Lehre Jesu an ihren eigenen Herzen erproben, und wenn sie ihn auf Grund dieser Wirkung für Gottes Sohn und wahren Gott halten, so haben sie wenigstens einen inneren Grund dazu; wo nicht — nicht. — Ueberdies wird jedem die Persönlichkeit Jesu als eines Menschen viel mehr zu einer treuen Nachfolge ermuntern und ermuthigen, als seine Persönlichkeit als Gott. Wenn Jean Paul sagt, daß hinter einem voranziehenden Gotte alle Menschen Götter werden würden, so kann dies — abgesehen von dem Sinne, den dieser Ausspruch sonst hat — wohl für diejenigen gelten, welche die sittlichen Ideen in ihrer ganzen Erhabenheit und Größe zu fassen vermögen; für den gewöhnlichen schlichten Menschen aber, dem jene Ideen über den irdischen Sorgen und Kämpfen so leicht verdunkelt werden, ist ein Musterbild viel greifbarer und faßlicher, das mit dem Nachbilde gleicher Art und Natur ist; er bedarf als Vorbild eines ganzen Menschen, der nicht noch etwas anderes ist. [2]) — Wem das nicht einleuchtend ist, dem wüßten wir nichts Ueberzeugenderes entgegenzusetzen, als die Antwort jener Bauerfrau, welche dem Pfarrer, der sie auf ihrem Schmerzenslager mit den unsäglichen Leiden Jesu zu trösten suchte, entgegenhielt: „Ach ja, Herr Pastor, aber der Herr Jesus war auch Gott, der konnte sichs leicht machen!“ — Der einfache schlichte Menschenverstand vermag einmal über den inneren Widerspruch, daß ein Mensch zugleich wahrer Gott ist und als solcher leidet und stirbt, nicht hinwegzukommen. Nur Jesus als wahrer und ganzer Mensch, der ganz so wie wir gelebt und gestrebt, gekämpft und gerungen, gelitten und gestorben ist, der „versucht worden ist allenthalben gleich wie wir, doch ohne Sünde“ — nur er vermag das menschliche Herz wahrhaft aufzurichten, zu trösten, zu ermuthigen und zur Nachfolge anzuspornen. Und wenn schon die Theologie unserer Tage mehr und mehr es als eine der wichtigsten Aufgaben bezeichnet, Jesum den christlichen Gemeinden wieder menschlich nahe zu rücken, wie vielmehr sollte nicht dasselbe auch die Schule bei den Kindern thun? — Daß aber ein Religionsunterricht, der sich, wie wir es verlangen, auf

---

[1]) Vgl. Marc. 8, 11. 12 und Joh. 7, 16. 17.

[2]) Vgl. Diesterweg, Jahrbuch für 1852, S. 135.

die **eigenen** Lehren und Aussprüche Jesu stützt, kein **christlicher** genannt werden könne, eine solche Behauptung könnte nur der Unverstand oder die Bosheit wagen. Denn einen anderen und besseren Grund kann sicher niemand legen, als den, der in und durch Jesum selbst gelegt worden ist.[1])

Darum bleiben wir dabei und werden uns das nicht nehmen lassen, daß derjenige Religionsunterricht für die Volksschule der beste, zweckmäßigste und fruchtbarste ist, der die als allgemeine christliche Ueberzeugungen des Glaubens und der Sittlichkeit geltenden Wahrheiten auf Grund der Natur und des Menschenlebens und ganz besonders der Lehre und des Lebens Jesu den Kindern mittheilt und zum Eigenthum macht, und stimmen den Worten **Buissons** bei: „Für uns ist die ideale Religion diejenige, welche Jesus in der Bergpredigt und in seinen wundervollen Gleichnissen gegründet, diejenige, welche sein Leben verwirklicht hat, diejenige, welche aus seinem Kreuze das Sinnbild des Heiligsten auf der Erde gemacht hat, es ist diejenige endlich, welche alles in den Worten ausdrückt: Strebet nach Vollkommenheit".[2])

II. Die Behandlung des Religionsunterrichts.

Um eines gedeihlichen Fortganges sicher zu sein, hat aller Unterricht an den **Vorstellungskreis**, den das Kind beim Eintritte in die Schule bereits besitzt, anzuknüpfen, ihn zu berichtigen und gemäß den stufenweisen Fortschritten des Kindes zu ergänzen und zu erweitern. Mithin darf nichts gelehrt werden, was nicht im kindlichen Geiste einen Anknüpfungspunkt findet und in irgend einer Weise vorgebildet ist; jedes in den Unterricht eintretende Neue muß hinreichend vorbereitet sein. Nun weiß jeder, der Kinder kennen zu lernen und zu beobachten Gelegenheit gehabt hat, daß der Geisteszustand des Kindes beim Eintritte in die Schule keineswegs derart ist, daß man ohne weiteres mit der Darreichung einer Menge neuer Kenntnisse vorgehen könnte, wenn man sich nicht der Gefahr der Verfrühung aussetzen und dadurch die Zerrüttung der geistigen Gesundheit der Jugend verschulden will. Das freie, ungezwungene Leben des Kindes im Hause und das ernstere, planmäßige Leben und Lernen in der

---

[1]) Vgl. 1. Kor. 3, 11 ff.

[2]) Vgl. **Buisson**, das freie Christenthum 2c., S. 55 f.

Schule bilden so augenscheinliche und unleugbare Unterschiede, daß sie entschieden einer Vermittelung bedürfen, durch welche jedem Unterrichtsgegenstande der Boden bereitet wird, auf dem er sicher und stetig fortschreiten kann, und durch welche das Kind an die strengere Zucht eines geordneten Unterrichts gewöhnt und dazu übergeführt wird.[1])

Auch auf religiösem Gebiete, wie wir gesehen, hat das Kind vor der Schulzeit mancherlei Anregungen erhalten. Unter den Vorstellungen und Erfahrungen, welche dem Kinde durch das Leben in der Familie und im Hause, durch den Verkehr mit Eltern, Geschwistern, Gespielen, Bekannten ɾc., durch den Umgang mit der Natur und die Beobachtung ihrer Erscheinungen und dgl. vermittelt wurden, befinden sich so manche, welche unterschiedliche Beziehungen auf das Sittliche und Religiöse, also sittliche und religiöse Momente enthalten und als der gegebene Ausgangspunkt des Religionsunterrichts zu betrachten und zu verwerthen sind. Dieselben sind aber sowohl hinsichtlich ihrer Art, als hinsichtlich ihres Grades bei den einzelnen Kindern höchst verschieden, je nachdem die Verhältnisse beschaffen gewesen sind, in denen das Kind aufgewachsen ist. Die Verschiedenheit und theilweise Mangelhaftigkeit jener Anregungen und Vorstellungen nun machen es einem vernünftigen Unterrichte unmöglich, sofort darauf weiter zu bauen; es müssen vielmehr diese ersten und frühesten Eindrücke erst vielfach verstärkt, geklärt und aus dem ungeordneten Zustande, in welchem sie sich infolge ihrer zufälligen Entstehungsweise befinden, zu größerer Ordnung und Festigkeit erhoben werden, bevor der eigentliche Religions*unterricht*, eine geordnete Religions*lehre* eintreten kann. Der eigentliche Religionsunterricht bedarf also der **Vorbereitung.**

Mit Diesterweg verlangen wir für dieselbe „*die ersten vier Schuljahre vom vollendeten sechsten bis zum vollendeten zehnten Jahre.*“[2]) In der ersten Hälfte dieses Zeitraumes, in welchem nach unserer Ansicht der *Anschauungsunterricht* den Mittelpunkt des gesammten Unterrichts zu bilden hat,[3]) um das Leben des Kindes im Hause mit dem Leben in der Schule zu vermitteln und den Unterricht in den einzelnen Lehrgegenständen wirksam vorzubereiten, hat sich auch die sittlich-religiöse Seite der Bildung aufs engste an den Anschauungsunterricht anzuschließen. Weit entfernt davon, daß die religiösen und sittlichen Belehrungen auf dieser Stufe selbständig aufzutreten hätten und gesondert von dem übrigen Unterrichte, in besonderen festgesetzten

---

[1]) Vgl. des Verf. „Anschauungsunterricht“ ɾc., S. 96.
[2]) Vgl. Rhein. Blätter, Jahrg. 1849, S. 54.
[3]) Vgl. des Verf. „Anschauungsunterricht“ ɾc., S. 102 f., S. 141 u. bes. §. 11.

Stunden zu ertheilen wären, sollen sie vielmehr zu dem Anschauungsunterrichte in steter Beziehung stehen und bei gelegentlichen und zwanglosen Veranlassungen auftreten. Die Betrachtung gewisser Naturkörper und Naturerscheinungen, die Besprechung verschiedener dem Kinde bekannter Lebensverhältnisse ꝛc. geben hinreichende Gelegenheit, auf die in ihnen liegenden sittlichen und religiösen Momente Bezug zu nehmen, die Vorstellungen des Kindes nach dieser Seite hin zu läutern und zu berichtigen, soweit es der Wißbegierde des Kindes entspricht, und das Gefühl des Kindes zu vertiefen und zu veredeln. Weil aber das letztere, die Erzeugung eines gesunden Gefühlslebens im Kinde gerade die Hauptsache ist, die am wenigsten unter dem ernsten Zwange der Schulstunden gedeiht, sondern sich vielmehr nach Zeit und Umständen richtet, so sind eben bestimmte Stunden mit ihren gesetzlichen Anstrengungen dem ersten religiösen Unterrichte durchaus unzuträglich.

Keineswegs können und sollen einfache kindliche Gespräche das einzige Mittel sein, um auf die Kleinen sittlich und religiös bildend einzuwirken.; sie können sogar nur in einem ziemlich beschränkten Maße in Anwendung gebracht werden, wenn sie bei dem noch sehr beschränkten Vorstellungskreise der Kinder und bei dem Mangel aller der Vorkenntnisse, auf welche die allgemeinen sittlichen und religiösen Begriffe sich gründen, sich nicht in fade Redereien, in todtes Wortwesen, in leere Abstraktionen verlieren sollen. Viel wirksamer und darum wichtiger sind poetische Stoffe, einfache Liedchen, Fabeln, Märchen, Erzählungen u. dgl., in welchen irgend ein sittlicher Gedanke, irgend ein Lebensverhältniß in knapper, ansprechender Form sprachlich veranschaulicht wird, und welche im Anschlusse an eine vorhergegangene Betrachtung und Besprechung, mit der sie in innerem Zusammenhange stehen, zur Mittheilung gelangen. Unsere deutsche Literatur ist so reich an solchen Stoffen, daß der Lehrer dabei in keine Verlegenheit kommen kann und es von seiner Seite nur einer verständigen Auswahl bedarf, um das nöthige und geeignete Material in mehr als ausreichendem Maße zur gelegentlichen Verwendung bei der Hand zu haben.

Was die Erzählungen anbelangt, welche auf dieser untersten Stufe den Kindern geboten werden, so ist es ganz gleichgiltig, ob dieselben wahr oder erfunden sind, und es finden daher rein erdichtete Erzählungen nicht weniger ihren Platz im Unterrichte, als wirkliche Begebenheiten aus der Geschichte, sei es der biblischen oder der profanen. Denn da es hier vor allem auf die Weckung und Belebung des sittlichen und religiösen Gefühls der Kinder ankommt, so ist bei jeder Geschichte der Inhalt, die subjektive Wahrheit der dargestellten Begebenheit die Hauptsache,

und es ist durchaus ein Irrthum, wenn man meint, eine Erzählung, welche faktische Wahrheit enthalte, besitze eine viel höhere vorbildliche Bedeutung und übe eine viel größere Wirkung aus, als eine erdichtete, deren Wahrheit bloß innerlich, in dem Gedanken liegt. Damit würde geradezu die Wirksamkeit, die Macht der Idee in Frage gestellt und von dem zufälligen äußeren Geschehen abhängig gemacht. Wenn schon der Erwachsene von der Erhabenheit einer Idee, die sich in einer lebenswahren und lebenswarmen Dichtung wiederspiegelt, aufs tiefste ergriffen werden kann, ohne daß er sich um die geschichtliche Thatsächlichkeit kümmert, wie vielmehr das Kind, bei dem noch Wahrheit und Dichtung ungeschieden durcheinander laufen. Deshalb brauchen auch auf dieser Stufe Erzählungen, welche in das Wunderbare und Uebernatürliche hinausgreifen, nicht absolut ausgeschlossen zu werden, sofern sie eine Prüfung auf ihren sittlichen Gehalt aushalten und nicht ins Ungeheuerliche und Monströse, ins Dämonische, Hexenhafte und Furchterregende ausarten und die Phantasie der Kinder erhitzen und irre leiten. Es versteht sich von selbst, daß auf jenes Wunderbare und Uebernatürliche nicht der Hauptaccent gelegt werden darf, dann tritt es als ein Bestandtheil der Einkleidung in der Vorstellung allmählich von selbst zurück und löst sich von der dargelegten Wahrheit eben so ab, wie die Schale einer Frucht von dem Kerne, wenn dieser lebendig wird.

Wenn es an und für sich schon wünschenswerth und wichtig ist, daß das Kind in seiner Umgebung Menschen hat, die ihm für sein eigenes Verhalten wahre Vorbilder alles Guten sind, an denen es sich, wie der Epheu an der starken Eiche, aufranken und befestigen kann, und wenn dabei die Altersgenossen, die Gespielen und Kameraden je nach ihrer größeren oder geringeren Gesittung eine nicht unwichtige Rolle spielen, so muß auch zugestanden werden, daß diejenigen Geschichten den Vorzug verdienen, welche gute und edle Handlungen der Menschen erzählen, welche in den handelnden Personen den Kindern wirkliche Muster vorstellen, und welche ganz besonders auch Kinder handelnd vorführen. Jedoch würde es ein pädagogischer Irrthum sein, wenn man meinen wollte, man müsse den Kindern nur Beispiele des Guten bieten und die Geschichten dürften nur von Kindern handeln, eine Ansicht, welche, wenn auch nicht ausschließlich, aber doch vorwiegend die Philanthropisten theilten und dadurch jener schulmeisterlich steifen, pedantisch moralisirenden Tendenz Vorschub leisteten, die viele der „moralischen Erzählungen" jener Aufklärungsepoche abgeschmackt und ungenießbar machte. Auch im Kinde regt sich der Widerwille gegen die Erzählungen, die ihm ohne jede Abwechslung immer nur Tugendspiegel vorhalten; es merkt eben so wie der Erwachsene die Absicht und wird verstimmt, und unter dem Drucke der Langenweile,

welche das ewige Einerlei der Handlung auf die Dauer unausbleiblich erzeugt, stumpft sich zuletzt sein Gefühl für das erzählte Gute ab und es gewinnt wohl gar noch am Schlechten ein Interesse, bloß weil ihm dieses den Reiz der Abwechslung gewährt. Tritt doch dem Kinde schon von Jugend auf häufig genug das Schlechte entgegen, warum sollten die Erzählungen dasselbe prinzipiell vermeiden, und es nicht auch als verabscheuenswerth darstellen, um das Kind dagegen zu feien?

Nicht anders verhält es sich mit den Geschichten, in denen immer und immer nur Kinder auftreten. Es ist eine bekannte Erfahrung, daß schon der sechs- und siebenjährige Knabe mit seiner Phantasie über die Kindheit hinwegeilt und sich als Jüngling oder als Mann handelnd und strebend denkt und träumt, daß er sich darum auch vorwiegend nach den Erwachsenen richtet, nach seinen Eltern und andern Bekannten bildet und deren Ausdrucks- und Handlungsweise sich aneignet; warum sollte man also das Kind stets in dem Banne der Kinderstube und der Kinderschuhe halten wollen und ihm nicht auch neben Musterbildern aus der Kinderwelt würdige Männer- und Frauengestalten zeigen, an denen es bewundernd hinaufschauen und nachahmend sich emporranken kann?

Natürlich wird dabei vorausgesetzt, daß die Personen — Erwachsene wie Kinder — jederzeit in Lagen auftreten, welche noch heutzutage überall möglich sind, in welche daher auch heutzutage noch jeder Mensch, das Kind nicht ausgenommen, kommen kann. Geschichten, welche das Kind in ferne Zeit und Verhältnisse führen, die auf Nimmerwiederkehr verschwunden sind, entbehren für das Kind jedes bleibenden praktischen Werthes. Denn da dem Kinde das geschichtliche Interesse, welches solche Erzählungen nur allein noch in Anspruch nehmen können, noch völlig abgeht, so ermangeln sie auch für das Kind jeder auf dieser Stufe nothwendigen vorbildlichen Bedeutung; ja sie können das Kind sogar in seinen Vorstellungen und Gefühlen auf das gröblichste irre leiten und daher sogar schädlich wirken. — Nicht weniger muß darauf gehalten werden, daß die Erzählungen neben einem ansprechenden Gewande, das sie tragen, auch einen kindlichen, einfachen und verständlichen Ton anschlagen. Das Kind besitzt noch nicht den Vorrath von Gedanken und Vorstellungen, den der Erwachsene sein eigen nennt, und den gehörten Worten, namentlich wenn sie abstrakte Begriffe bezeichnen, bringen die Kinder aus ihrem eigenen Innern nur einen mangelhaften, unvollständigen Inhalt entgegen. Will man sich daher nicht der Gefahr aussetzen, Irrthümer und Mißverständnisse der sonderbarsten Art hervorzurufen, so muß man in den Erzählungen alle jene Ausdrücke und Wendungen vermeiden, welche dem kindlichen Verständnisse noch zu hoch liegen, oder man muß

sie, wo sie nicht ganz zu umgehen sind, durch Umschreibung, durch Vergleichung mit Bekanntem u. dgl. deutlich machen und eben so durch den Ton der Stimme, durch Mienen und Gestikulationen den Kindern die erzählte Begebenheit nahe zu bringen und verständlich zu machen sich bemühen.

Damit soll keineswegs gesagt sein, daß der Lehrer im sprachlichen Ausdrucke, oder in Mienen und Geberden läppisch und kindisch werden und selbst wieder in die Kinderschuhe fahren sollte; denn das würde kein Erziehen, d. i. Emporziehen des Kindes auf den Standpunkt des Erwachsenen sein, sondern dem Kinde das Kindische zum Mustergiltigen machen und das Kind am Niedrigen festhalten heißen, was Kästner mit Recht in dem bekannten Epigramme geiselt:

„Dem Kinde bot die Hand zu meiner Zeit der Mann,
Da streckte sich das Kind, und wuchs zu ihm hinan.
Jetzt kauern hinab zum Kindlein
Die pädagogischen Männlein."

Die Einfachheit und Deutlichkeit der Sprache darf doch die edle und musterhafte Ausdrucksweise nicht vermissen lassen. Auch das Kind weiß das Edle und Gemessene im Ausdrucke von dem Plebejen und Gemeinen zu unterscheiden, und während es wohl über dieses lacht, so besitzt doch jenes für das Kind eine geheime Anziehungskraft und übt — wie alles Würdige selbst auf den Rohen und Ungebildeten — eine bändigende und beschwichtigende Wirkung aus.

Höchst treffend sagt Herbart über diese hier berührten Punkte: „Man prägt den Erziehern ein, ja herabzusteigen zu den Kindern und in ihre enge Sphäre, es koste was es wolle, sich hineinzupressen.... Man übersieht hier, daß man fordert, was nicht sein darf, was die Natur unvermeidlich straft, indem man verlangt, der erwachsene Erzieher solle sich herabbiegen, um dem Kinde eine Kinderwelt zu bauen. Man übersieht, wie mißgebildet die, welche so etwas lange treiben, am Ende dazustehen pflegen... Aber dies ist nicht alles. Das Unternehmen glückt nicht, denn es kann nicht! Können doch Männer nicht einmal den weiblichen Styl nachahmen, wie viel weniger den kindlichen! Schon die Absicht zu bilden verdirbt die Kinderschriften; man vergißt dabei, daß jeder, und auch das Kind, sich aus dem, was er liest, das Seinige nimmt, und nach seiner Art das Geschriebene sammt dem Schreiber beurtheilt. Stellt Kindern das Schlechte dar, deutlich, nur nicht als Gegenstand der Begierde; sie werden finden, daß es schlecht ist. Unterbrecht

eine Erzählung durch moralisches Räsonnement: sie werden finden, daß ihr langweilig erzählt. Stellt lauter Gutes dar, sie werden fühlen, daß es einförmig ist, und der bloße Reiz der Abwechslung wird ihnen das Schlechte willkommen machen. Gedenkt der eignen Empfindung bei den recht moralischen Schauspielen! Aber gebt ihnen eine interessante Erzählung, reich an Begebenheiten, Verhältnissen, Charakteren; es sei darin strenge psychologische Wahrheit, und nicht jenseits der Gefühle und Einsichten der Kinder; es sei darin kein Streben, das Schlimmste oder das Beste zu zeichnen; nur habe ein leiser, selbst noch halb schlummernder Takt dafür gesorgt, daß das Interesse der Handlung sich von dem Schlechtern ab und zum Guten, zum Billigen, zum Rechten hinüberneige: ihr werdet sehen, wie die kindliche Aufmerksamkeit darin wurzelt, wie sie noch tiefer hinter die Wahrheit zu kommen und alle Seiten der Sache hervorzuwenden sucht, wie der manchfaltige Stoff ein manchfaltiges Urtheil anregt, wie der Reiz der Abwechslung in das Vorziehen des Bessern endigt, ja, wie der Knabe, der sich im sittlichen Urtheile vielleicht ein paar kleine Stufen höher fühlt als der Held oder der Schreiber, mit innerem Wohlgefühl sich fest hinstemmen wird auf seinen Punkt, um sich zu behaupten gegen eine Roheit, die er schon unter sich fühlt. Noch eine Eigenschaft muß diese Erzählung haben, wenn sie dauernd und nachdrücklich wirken soll: sie muß das stärkste und reinste Gepräge männlicher Größe an sich tragen. Denn der Knabe unterscheidet so gut wie wir das Gemeine und Flache von dem Würdevollen; ja dieser Unterschied liegt ihm mehr als uns am Herzen; denn er fühlt sich ungern klein, er möchte ein Mann sein. Der ganze Blick des wohlangelegten Knaben ist über sich gerichtet, und wenn er acht Jahre hat, geht seine Gesichtslinie über alle Kinderhistorien hinweg." [1])

In der Regel werden die biblischen Geschichten des alten Testaments auf der untersten Stufe für das geeignetste Material gehalten, welches an die Kinder zum Zwecke ihrer sittlichen und religiösen Bildung zu bringen sei. Und in der That sind die Einfachheit und Schlichtheit der Darstellung, welche der kindlichen Fassungskraft sich anschließt, sowie die dramatische Lebendigkeit, mit welcher die Personen redend und handelnd vor den Hörenden hintreten und ihn mitten in die Begebenheit hineinversetzen, Vorzüge, durch welche sich die meisten dieser Geschichten vor anderen Erzählungen vortheilhaft auszeichnen. Allein eine nähere und gründlichere Prüfung derselben ergiebt, daß sie trotz dieser

---

[1]) Vgl. Herbart, Allgemeine Pädagogik, S. 26 ff.

Vorzüge nicht als durchweg geeignet für den angegebenen Zweck, nicht als durchaus passend für die Kinder, für unsere deutschen und christlichen Kinder betrachtet werden können. Schon die ferne Zeit, die abweichenden gesellschaftlichen Einrichtungen und Gebräuche, der fremde Schauplatz, — Dinge, für welche dem Kinde noch jeder aus seiner Erfahrung und Anschauung genommene Maßstab abgeht, und ohne deren Kenntniß die Geschichte in der Luft hängt und eines lebensvollen Hintergrundes entbehrt, müssen als ein gewichtiges Hinderniß für die wahrhaft nutzenbringende Verwendung vieler dieser Geschichten angesehen werden, — ein Hinderniß, das erst auf einer späteren Stufe bei genauerer Bekanntschaft des Kindes mit seiner Umgebung beseitigt werden kann. Nur zu sehr und zu leicht hat man sich bis auf diesen Tag über diese Schwierigkeit hinweggesetzt und hat in dem frommen Glauben, daß das Kind ja mit seiner lebhaften Phantasie alle Zeiten und Räume überfliege und ihm das Fernste so verwandt sei wie das Nächste, mit dem Fernsten den Anfang gemacht, statt erst für das Nächste zu sorgen, ohne zu bedenken, daß das Kind das Ferne und Entlegene in seine Anschauungen, in seine Umgebung sich übersetzt und dadurch zu ganz falschen und verkehrten Auffassungen der räumlichen und zeitlichen Verhältnisse in der Geschichte verleitet wird; und was Salzmann vor fast 90 Jahren schrieb, gilt daher auch heute noch: „Lehrt man Religion, so reißt man das Kind aus den väterlichen Gefilden heraus, führt es nach Eden, schwimmt mit ihm auf das Gebirge Arrarat, wandert nach Ur, Kanaan, Aegypten, durchreist das wüste Arabien, besteigt den Sinai, passirt den Jordan, besucht den Libanon, die Burg Zion und den Berg Golgatha. Und dieses vielleicht alles eher, ehe das Kind die Hügel bestiegen, die zunächst um sein Städtchen liegen. Wenigstens herrscht davon ein tiefes Stillschweigen in der Schule. Nur von Sinai, Aegypten und Kanaan wird gesprochen.... Der ganze Unterricht, den es genießt, bezieht sich auf Dinge, die es nie sah, noch empfand, noch hörte. Fragt ein Kind, das aus solch einer Schule kommt, wie viel Personen in der Gottheit sind, wie die Engel eingetheilt werden, wie viel unser Erlöser Naturen habe, was das Taufwasser und die geweihte Hostie für Kraft besitze, und ihr werdet prompte Antworten erhalten. Fragt aber, aus wie viel Theilen die Nessel besteht, wie vielerlei Fische es in seinem Strome gebe, was das Quellwasser und der Birkensaft für Kraft habe, und es wird tiefes Stillschweigen erfolgen!“ [1])

---

[1]) Vgl. Salzmann „Noch etwas über die Erziehung“, S. 58 und 55 in der Ausgabe der „pädagogischen Bibliothek“.

Dann aber und hauptsächlich ist es der ganze Geist, der durch die biblischen Geschichten weht und der viele derselben, wenn nicht geradezu gefährlich, so doch wenigstens äußerst bedenklich für den ersten Religionsunterricht erscheinen läßt. Das stete und unmittelbare Eingreifen Gottes in die Begebenheiten und Ereignisse, das beständige Hinausrücken der Thatsachen in das Wundervolle und Unbegreifliche, die ganze noch auf ziemlich elementarer Stufe stehende Moral und Sitte, die höchst sinnliche Idee Gottes als eines grimmigen, blut- und rachedürstigen Wesens, das wiederholt seinem auserwählten Volke die abschreckendsten Niedermetzelungen der Feinde, der Schwachen und Wehrlosen, der Greise, Weiber und Säuglinge, oder den Raub ihres Goldes und Silbers u. dgl. m. befiehlt, das alles muß nothwendig das Kind in eine unserer heutigen Weltanschauung durchaus fremde Vorstellungsweise hineindrängen und sein sittliches Urtheil, wie seine Vorstellung von Gott irre führen, und das um so mehr, da alle diese Geschichten nicht etwa als poetische Einkleidungen irgend eines Gedankens, oder als rein historische Darstellungen und Schilderungen betrachtet werden dürfen, sondern als buchstäblich wahr und durchaus giltig und göttlich dargestellt werden müssen. — In neuerer Zeit hat niemand eingehender und trefflicher die Gefahren der biblischen Geschichte für die sittliche und religiöse Bildung der Jugend dargelegt, als Buisson in seiner Schrift: „Die biblische Geschichte in der Volksschule", [1]) und wem dieselbe noch nicht zu Gesichte gekommen sein sollte, dem können wir nur dringend rathen, sie aufmerksam und vorurtheilsfrei zu lesen, zu prüfen und sich dann zu fragen, ob es pädagogisch rathsam und gerechtfertigt sei, Kinder, welche mit deutschem und christlichem Geiste getränkt sind, in ihren sittlichen und religiösen Anschauungen um mehrere Jahrtausende zurückzudrängen in die jüdische Vorzeit, sie, wie Lessing sich ausdrückt, erst zu „sinnlichen Juden" und dann erst zu „geistigen Christen" zu machen, [2]) also ihnen erst Vorstellungen einzuimpfen, welche hinterher, gemäß unserer heutigen christlichen Weltanschauung, wieder bekämpft und auszurotten versucht werden müssen! — Ist es nicht traurig genug, daß auch heute noch in den Herzen so vieler Menschen jener dem Geiste des Christenthums durchaus fremde Aberglaube wurzelt, daß Gott im Donner und Blitze zürne, daß Unglücksfälle, Krankheiten, Armuth, Hungersnoth &c. verdiente göttliche Strafen seien u. dgl. m.? Und solche unchristliche Anschauungen sollen immer noch in die jugendlichen Gemüther gepflanzt werden,

---

[1]) Basel, Schweighauserische Verlagshandlung 1869, 4. Aufl.

[2]) Vgl. die Erziehung des Menschengeschlechts §. 93.

in denen die Eindrücke der Jugend als die frühesten auch am mächtigsten und tiefsten Wurzel schlagen und am längsten nachhalten? Wir wollen uns nach drei- oder viertausend Jahren noch einbilden, „man habe das erste Stammeln des menschlichen Gedankens nur immer zu wiederholen?“ [1]) — Nein! Nach unserer Ueberzeugung darf das Kind weder die Möglichkeit sich vorstellen, „daß Gott befehlen könne, ein unschuldiges Kind zu tödten, noch die monströse Ungeheuerlichkeit, daß ein Vater damit umgehe, sein eigenes Kind zu schlachten.“ [2]) Es darf ihm weder die Meinung beigebracht werden, daß Gott jemals an den scheußlichsten Schlächtereien der Menschen Wohlgefallen gehabt, noch daß er sie gar geboten habe.

Da nun aber bei Geltendmachung derartiger gerechtfertigter Grundsätze die Zahl derjenigen biblischen Geschichten, deren Geist sich mit unsern geläuterten christlichen Begriffen verträgt, sich als eine ziemlich geringe herausstellt, so müssen zur Ergänzung derselben eben andere herbeigezogen werden, — Geistesprodukte deutscher Männer. Sollen diese aber auf die Kinder eine durchschlagende Wirkung äußern, so muß man an sie dieselben Anforderungen stellen, die Rud. Gottschall bezüglich der Romandichtung treffend so charakterisirt: „Volksthümliche Theilnahme verlangt entschiedene Liebe und entschiedenen Haß; die halben und schwankenden Charaktere, jene feineren psychologischen Mischungen, in denen die Skepsis des modernen Geistes die festen Scheidewände zwischen gut und bös verschiebt, werden nie allgemeinen Antheil wecken. Hier steht die geistige und dichterische Bedeutung im umgekehrten Verhältnisse zur Volksthümlichkeit. Der Romandichter muß etwas Weltrichterliches an sich haben und die Schafe und Böcke sondern, wenn das Volk an seine Gestalten glauben soll.“ [3]) Das gilt in vollem Umfange auch für die Erzählungen, die man Kindern bietet. In ihnen müssen sich — unter Vermeidung jeder Weitschweifigkeit, Unklarheit der Situationen, Tändelei und moralisirenden Bemerkung — mit der Einfachheit der Sprache und der Handlung eine gewisse Stärke der Gedanken und der Bilder, ein rascher Gang der Entwickelung und scharf ausgeprägte Charakterisirung der Personen paaren, wenn sie ihres Eindruckes nicht verfehlen sollen. Gehören auch Erzählungen

---

[1]) Vgl. Buisson, die bibl. Gesch. 2c., S. 31.

[2]) Vgl. Diesterweg, Rhein. Bl. 1849, S. 57. — Etwas ganz anderes ist es, wenn den Kindern die Geschichte der Opferung Isaaks bei größerer Geschichtskenntniß auf einer späteren Stufe als Prototyp, als Allegorie, oder wie man es sonst bezeichnen will, für die Abschaffung der Menschenopfer entgegentritt, wie es uns in ähnlicher Weise bei den Griechen in der Geschichte der Iphigenie begegnet.

[3]) Vgl. Blätter für literar. Unterhaltg. 1870, Nr. 19, S. 291, Sp. 1.

mit den angegebenen Eigenschaften in der weitschichtigen Literatur der Kinderschriften nicht eben zu der Regel, so giebt es doch für den Bedarf des Schulunterrichtes immerhin noch genug solcher, welche das frische, volle Leben zum Hintergrunde haben, von dem sich die Begebenheiten und Charaktere in einfacher, greifbarer Weise abheben, — wenn man sie nur suchen will.

Um eine Geschichte den Kleinen lebhaft zum Bewußtsein zu bringen, ist es nöthig, sie ihnen mehrmals und möglichst mit denselben Worten zu erzählen, durch Fragen die einzelnen Sätze und den Inhalt des Ganzen zu zergliedern, und was sich in irgend einer Weise als unverstanden herausstellt, kurz und präzis zu erläutern. Nach einer solchen Analyse kann der Versuch zu einem mehr zusammenhängenden Wiedererzählen der Geschichte gemacht werden; jedoch nicht in der Weise, daß man darauf dringen und nicht eher ruhen wollte, bis die Kleinen die Geschichte von Anfang bis zum Ende ohne Anstoß und wörtlich genau wiederzugeben im Stande wären, daß also die Geschichten gedächtnißmäßig eingeübt und auswendig gelernt würden. Denn wenn einestheils die Fertigkeit im Wiedererzählen, also eine rein sprachliche Uebung, gar nicht der Zweck der Mittheilung jener Geschichten ist, so müssen den Kindern anderntheils durch das ewige Wiederholen derselben Erzählung selbst die besten Geschichten um so langweiliger und überdrüssiger werden, je mehr die Kinder noch mit dem sprachlichen Ausdrucke zu ringen haben und je peinlicher man auf eine wörtlich genaue Wiedergabe der Geschichten dringt. Wie sich der Lehrer vielmehr freuen sollte, in dem veränderten Ausdrucke, den das erzählende Kind gebraucht, einen Beweis des vorhandenen Verständnisses zu erblicken, so genügt es auch, wenn die Kinder den Gang der Handlung auf eingestreute Fragen sicher anzugeben wissen. Das bloße Wissen der Geschichte ist durchaus werthlos, zumal wenn bei Aneignung desselben das Interesse für die Sache verloren geht. Die Hauptsache ist und bleibt, daß die Kinder in die Begebenheiten und Zustände lebhaft hineingezogen werden, mit den Personen empfinden, ihrer Gesinnungen sich freuen oder sie verabscheuen lernen. Deshalb sind auch die Personen nach ihrem Verhalten zu betrachten, ihre Handlungen zu loben oder zu tadeln, um dadurch das Wohlgefallen am Guten und Edeln, wie das Mißfallen am Häßlichen und Schlechten zu wecken, und besonders das eigene sittliche Urtheil der Kinder zu entwickeln und ihr Gewissen zu schärfen. Dabei ist auf das eigene Leben der Kinder thunlichst Rücksicht zu nehmen und zu den in einer Geschichte liegenden Gedanken uud dargestellten Situationen das in Beziehung zu setzen, was

die Kinder selbst bereits gesehen, erlebt, erfahren haben, um dieses zur Klarheit der Erkenntniß emporzuheben und die Kinder zu gewöhnen, das Dargestellte auf sich anzuwenden und sich zur Lehre, zur Mahnung, zur Besserung dienen zu lassen.

Indes kann bei dem allen nicht dringend genug gewarnt werden vor nichtssagenden Salbadereien, vor dem Verwässern und Breittreten der Gedanken, vor dem absichtlichen und gesuchten Räsonniren und Moralisiren, vor dem gewaltsamen Hineinziehen fremdartiger, wohl gar theologischer Tendenzen, welche in Form von Nutzanwendungen von Glaubens- und Sittenlehren den einfachen Thatsachen angehängt und untergeschoben werden und diese wie mit einer künstlichen und geschmacklosen Brühe übergießen. Denn die Kinder sollen die Geschichte empfinden und fühlen, aber nichts willkürlich und künstlich Hinzugethanes bei der Geschichte, wodurch der ursprüngliche reine und wahre Eindruck, den jede gute Geschichte von selbst in dem empfänglichen Kindesgemüthe zurückläßt, geschwächt, getrübt, verwischt, gefärbt, gefälscht wird. Ist die Geschichte gut, so muß das Schöne, Gute, Wahre, Rechte aus ihr selbst hervorspringen, so müssen die Lehren der Moral, die religiösen Vorstellungen, die frommen Beziehungen auf Gott ꝛc. ungesucht und ungekünstelt in ihr liegen; dann finden sie von selbst den Weg zum Herzen der Kinder und es bedarf oft nur leiser Hindeutungen und Winke, um die Thatsachen und Beispiele noch eindringlicher reden zu lassen.

Für die größere Anschaulichkeit der Geschichten ist es auch ersprießlich, wenn die einzelnen Erzählungen mit verwandtem Inhalte auf einander bezogen und mit einander verglichen, oder die Erzählungen entgegengesetzten Inhaltes einander gegenübergestellt werden. Dadurch erhalten sie, theils wegen der Aehnlichkeit, theils wegen des Gegensatzes ihres Inhaltes, noch eine ganz besondere Beleuchtung, welche aufhellend und berichtigend wirkt und auch für das Behalten eine nicht unwesentliche Stütze abgiebt. Ebenso empfiehlt es sich, den Inhalt einer erzählten Geschichte, soweit es thunlich ist, in einem kurzen Spruche — sei dieser nun ein Bibelspruch oder eine Volkssentenz — oder in einem kurzen faßlichen Verse wie in einem Brennpunkte zusammenzufassen und diesen dem Gedächtnisse einzuprägen. Dadurch wird dem Kinde nicht nur der Inhalt der Geschichte klarer und behaltbarer, sondern diese Sprüche werden zugleich auch zu Grundsätzen, zu Lebensregeln, auf deren Befolgung nun in der Schule, soweit es das Schulleben ermöglicht, hingewiesen und gehalten wird. Liegt freilich der Spruch oder der Vers nicht in der Geschichte selbst, steht er nicht mit dem Hauptinhalte derselben im engsten Zusammenhange, wächst er nicht wie aus innerer Nothwendigkeit aus ihr

heraus, sondern muß er mit Haaren herbeigezogen und auf Umwegen erst in einigen Zusammenhang mit der Geschichte gebracht werden, wohl gar nur mit Nebensachen derselben, so ist er werthlos, oder wirkt gar nachtheilig, weil er den Hauptinhalt der Geschichte, den in ihr liegenden Grundgedanken verwischt oder verrückt, und damit den Eindruck der Geschichte selbst schwächt und stört, und es wird eine derartige Zusammenfassung dann lieber ganz unterlassen.

Das bisher Gesagte gilt auch für die **Biographien**, die nach unserer Ansicht in der zweiten Hälfte des Vorbereitungskursus für den eigentlichen Religionsunterricht (also vom 8.—10. Jahre) an die Stelle der einzelnen Erzählungen zu treten haben und in wöchentlich zwei besonderen Stunden zu behandeln sind. Sie bezeichnen insofern zu den einzelnen Geschichten einen Fortschritt zum Schwerern, als sich in ihnen strenger wie bisher die Begebenheiten und Ereignisse um gewisse Persönlichkeiten gruppiren, welche den Mittelpunkt bilden und die Träger einer zusammenhängenden Reihe von Handlungen sind; sie setzen darum auch ein fortgeschritteneres Denken, ein geübteres Urtheil voraus, um den Zusammenhang der Begebenheiten, die Motive der Handlungen 2c. herausfinden und verstehen zu können. Die biblische Geschichte sowohl, wie namentlich die allgemeine Geschichte hat keinen Mangel an solchen Männern, die durch ihre edle Gesinnungen und Handlungen in der Jugend das Feuer der Begeisterung und Nacheiferung zu schüren, den Muth für die ernsteren Kämpfe des Lebens zu stärken, das Vertrauen auf die siegreiche Kraft der Wahrheit zu heben geeignet sind und deren Bild die Thorheiten und Verirrungen der Menschen in ihrer ganzen Nichtigkeit hervortreten läßt. Zugleich wird durch solche Lebensbilder der Blick erweitert und über die beschränkte Sphäre der eigenen Erfahrungen und Gedanken hinausgelenkt auf den Verkehr mit Personen, die vieles erfahren, großes gedacht und dauernd auf ihre Zeit zurückgewirkt haben.

Es versteht sich von selbst, daß diese Biographien nicht ins Einzelnste gehende Darlegungen aller Lebensverhältnisse und Lebensereignisse der betreffenden Personen sein dürfen, sondern die Hauptzüge ihres Lebens und Strebens, ihres Wirkens und Kämpfens zu einem durchsichtigen, lebenswahren und lebenswarmen Bilde zusammenschließen müssen, welches, je nach der Fassungskraft der Kinder, einfacher oder ausführlicher gezeichnet sein kann. Da es sich hier um wirklich geschichtliche Personen handelt, so müssen die Lebensbilder derselben auch nicht gegen die geschichtliche Treue verstoßen und nichts künstlich hinzutragen oder weglassen, was wohl die betreffenden Personen zu reinen Tugendhelden stempeln und sie idealisiren, aber der

Wahrheit Eintrag thun würde. Je menschlicher die vorgeführten Personen erscheinen, je näher sie in ihrem Denken und Handeln dem eigenen Fühlen und Denken stehen, desto lehrreicher und packender wirken sie auf das Gemüth, und einzelne Schwächen und Irrthümer werden um so leichter übersehen, je glänzender dagegen die edlen, nachahmenswerthen Seiten hervortreten. Nichts muß daher mehr verurtheilt werden, als die Art und Weise, mit der man häufig genug offenbare Schlechtigkeiten, Sünden und Laster sogenannter „heiliger Männer", einer tendenziösen kirchlichen Schriftauslegung gemäß, bemäntelt, entschuldigt, ja rechtfertigt. Wenn z. B. die Geschichte von Jakob und Esau erzählt worden ist, so fühlt jedes Kind — und so sittlich verkommen ist noch keins, das nicht zu fühlen — wie schändlich Jakob an seinem blinden Vater und an seinem Bruder handelte, wie er mit Unterstützung seiner Mutter vor den Vater hintritt, lügt und trügt, und sein Gefühl wendet sich von dem schlauen, eigennützigen, mißtrauischen, kriecherischen Muttersohne weg und unwillkürlich dem, wenn auch hitzigen und leidenschaftlichen, aber doch geraden, offenen und versöhnlichen, jeder Verstellung baren Natursohne zu. Wie soll aber dieser lebendige, natürliche Eindruck, den die Geschichte selbst unmittelbar hervorruft, auf das Gemüth der Kinder warnend und abschreckend wirken, ja wie soll die Wahrheit und Lauterkeit in ihren Augen gewinnen, wenn nun der Lehrer von einem theologischen Standpunkte aus den Kindern erklärt: Wohl war es schlecht, daß Jakob sich den väterlichen Segen verschaffte; aber er hatte ein Recht, so zu handeln, ja er m u ß t e so handeln, weil er von Gott zum Stammvater des jüdischen Volks berufen war; dem Esau aber m u ß t e es so gehen, weil ihn Gott verstoßen hatte?! — Durch solche sophistische Kunststücke der Exegese, durch solches Bemänteln und Vertuschen wird die Wahrheit zur Lüge gemacht, die Lüge aber zur Wahrheit gestempelt und der Wahrheitssinn und das richtige sittliche Urtheil der Kinder aufs unverantwortlichste korrumpirt und untergraben.

Aus den bisherigen Bemerkungen geht wohl zur Genüge hervor, daß das ganze von uns gewünschte Verfahren keineswegs darauf hinausläuft, die biblische Geschichte, wie es in der Regel zu geschehen pflegt, im Z u s a m m e n h a n g e zu behandeln und von der biblischen Schöpfungssage an bis zur Geschichte der Makkabäer darzustellen. Wir halten das letztere nicht nur für unnütz, sondern auch dem Zwecke des Religionsunterrichts geradezu zuwiderlaufend. Denn wenn es schon durchaus nicht gebilligt werden kann, daß die Kinder alle Kämpfe und Kriege der Juden, alle ihre Könige und Richter, alle ihre Städte und Flecken bis ins Einzelnste kennen und herbeten lernen,

bevor sie nur irgendwie von ihrem Vaterlande etwas wissen, und noch dazu ausführlicher kennen lernen, als es mit der eigenen Heimat der Fall ist, so sind auch die Kinder auf dieser Stufe noch gar nicht vermögend, das Leben des jüdischen Volkes in den Ursachen, Hindernissen und Verirrungen seiner Entfaltung nur einigermaßen im Zusammenhange zu erfassen und zu verstehen; noch viel weniger liegen in vielen Episoden der zusammenhängenden biblischen Geschichte diejenigen sittlichen und religiösen Momente, die für die Bildung eines christlichen Kindes nothwendig sind, und auf welche der Religionsunterricht dringen und fußen muß. Wie Gott die Person nicht ansieht, sondern ihm unter allerlei Volk, wer ihn fürchtet und recht thut, angenehm ist, [1]) so möge auch der Religionsunterricht aus allerlei Volk die Männer, die Gott fürchteten und recht thaten, als Vorbilder und Ideale für die Kinder herausheben, ohne daß es nothwendig ist, sie nach einer gewissen Zeitfolge, in chronologischer Ordnung vorzuführen.

Damit ist jedoch nicht gesagt, daß die Aufeinanderfolge der Erzählungen und Charakterbilder ganz beliebig und regellos zu geschehen habe, oder doch geschehen könne; sie soll nur nicht durch äußere Gründe, wie die Zeit oder die Nation, der eine Person angehört, sondern durch innere Gründe, durch den Inhalt der Geschichte, welche den Verhältnissen des Kindes entspricht, bestimmt werden. Wie sich nämlich der Gesichtskreis des Kindes zunächst auf den Kreis der Familie, auf Eltern und Geschwister, Verwandte und Bekannte, Dienstboten und Gespielen und das Verhältniß zu ihnen beschränkt und sich erst von da aus allmählich erweitert, so müssen auch die Geschichten, welche den Kindern geboten werden, diesen engeren Verhältnissen zunächst Rechnung tragen und nach und nach den Blick des Kindes auch auf die große Welt mit ihren Bestrebungen, Zielen und Kämpfen richten. Beispiele der Wahrheitsliebe und Aufrichtigkeit, der Liebe, des Gehorsams, der Dankbarkeit gegen die Eltern, des Wohlwollens gegen andere, der Wohlthätigkeit gegen Nothleidende, der Aufopferung für fremdes Wohl, weiterhin der Gottesfurcht, des Gottvertrauens, des Glaubensmuthes und der Ueberzeugungstreue u. s. w. sind es daher, welche die Erzählungen und Charakterbilder zum Hintergrunde haben müssen, um den Kindern das Verhältniß zu den nächsten und den ferneren Angehörigen, zur Menschheit und zu Gott klar zu legen und zum richtigen Verständnisse zu bringen; Lehren der Religion und der Moral, welche im Gewande der Geschichte vorgeführt, dem jedesmaligen Alter des Kindes angemessen sind, und welche es auf sich und seine Handlungen anzuwenden im Stande ist. Wozu soll es nützen, dem

---

[1]) Vgl. Apostelgesch. 10, 34 f.

Kinde von Meineid und Mord, von Ehebruch und Hurerei, vom Begehren des Nächsten Weibes u. dgl. vorzupredigen, bevor es den Sinn dieser Vergehungen versteht und von der Möglichkeit derselben einen Begriff hat? Wozu soll ihm der Glaube an das Dasein Gottes und an einen einigen Gott künstlich bewiesen werden, da es gar keine Versuchung hat, daran zu zweifeln? Oder schon von Gottes Ewigkeit und Unendlichkeit zu hören, während seinem Verständnisse und seinem Gefühle die göttliche Allmacht und Güte viel näher liegt? —

Das Verhältniß also zu den Eltern und Geschwistern, dann zu den Hausgenossen und Freunden, endlich zu allen Menschen und zu Gott, oder mit andern Worten: Die Erweiterung der Elternliebe zur Menschenliebe und zur Gottesliebe giebt den Maßstab für die Anordnung der den Kindern zu bietenden Geschichten und Charakterbilder an. „So Jemand spricht, ich liebe Gott," sagt der Apostel, „und hasset seinen Bruder, der ist ein Lügner; denn wer seinen Bruder nicht liebet, den er siehet, wie kann der Gott lieben, den er nicht siehet?" [1]) — „Hieraus, wie aus der Natur der Sache selbst folgt also, daß die Menschenliebe der Gottesliebe vorangehen müsse, oder daß wir erst andere unseres Gleichen, endliche und sichtbare Wesen müssen lieben lernen, bevor wir den unendlichen und unsichtbaren Allvater lieben können." [2])

Was endlich die **Zahl** der mitzutheilenden Erzählungen und Charakterbilder betrifft, so kann nicht dringend genug vor jedem Uebermaß gewarnt werden. Ein Dutzend Geschichten in jedem Schuljahre, sorgfältig ausgewählt, mit den Kindern betrachtet und verarbeitet, wirkt wahrlich besser und segensreicher auf das kindliche Gemüth ein, als ein Schock guckkastenartig in einem einzigen Jahre abgehaspelter Erzählungen. Denn bei einer kleineren Anzahl von Geschichten, auf die bei schicklichen Gelegenheiten wieder hingewiesen, an welche das künftige Neue angeknüpft wird, ist es dem Kinde nur allein möglich und gewinnt das Kind die nöthige Muße, sich in die einzelnen Geschichten hineinzuleben, mit den Personen bekannt und vertraut zu werden und das Gehörte für sein eigenes Verhalten und sein Gefühlsleben fruchtbar zu machen. Wenn dagegen, wie es leider nur zu häufig noch der Fall ist, 52 biblische Geschichten des alten Testaments für ein normalmäßiges und keineswegs übertriebenes Pensum des ersten Schuljahres gehalten werden, mit dem man die eben erst eingetretenen Kleinen vom ersten Schultage an abquält,

---

[1]) Vgl. 1. Joh. 4, 20.

[2]) Vgl. Campe, a. a. O. I., S. 192.

worauf im zweiten Schuljahre ein gleiches Pensum neutestamentlicher Geschichten folgt, welches die Kinder eben so wie das erste wortgetreu dem Buchstaben der Bibel gemäß nacherzählen, also gedächtnißmäßig sich aneignen müssen, — Pensa, die nicht etwa eine dem kindlichen Anschauungskreise und den kindlichen Verhältnissen entsprechende Auswahl bieten, sondern einfach nach der geschichtlichen Zeitfolge fortlaufen, — wie soll da von Anschaulichkeit, von einem Hineinleben in die Geschichten, von einem Verarbeiten und Verwerthen derselben die Rede sein? Der nächstfolgende Eindruck verwischt den vorhergegangenen, noch nicht einmal gehörig geklärten und befestigten; im bunten Wechsel gleiten die fremden Gestalten mit ihren orientalischen, dem Kinde gänzlich fremden Anschauungen, Sitten und Gebräuchen wie nebelhafte Schemen ohne sicheren Halt und festen Hintergrund an des Kindes geistigem Auge vorüber, das bei der Menge der neuen Eindrücke die einzelnen nicht einmal festzuhalten, geschweige auseinanderzuhalten und zu einem einheitlichen, klaren Bilde zusammenzufassen und zu gruppiren im Stande ist. Ganz natürlich muß bei einer so geistlosen Schultyrannei auch an die Stelle der Befruchtung und Erhebung des kindlichen Gemüthslebens eine systematische Abstumpfung desselben treten; mit den durch die gewonnenen unklaren Vorstellungen im Kinde etwa erweckten dunkeln und verworrenen Gefühlen aber ist der Religion am schlechtesten gedient. Eben so wenig kann an ein zeitweiliges Wiederholen gedacht werden, welches, wie die Mutter alles Lernens, so auch ein nothwendiges Erforderniß der Anschaulichkeit ist. Eine früher gewonnene Anschauung muß immer wieder, indem sie reproduzirt wird, als der Sammel- und Vergleichungspunkt für neue, ähnliche oder entgegengesetzte Wahrnehmungen und Vorstellungen dienen und durch diese aufgefrischt, geklärt und ergänzt werden, und je mehr sie an Klarheit und Bestimmtheit, an Sicherheit und Lebhaftigkeit gewinnt, desto größer ist auch die Wirkung, die sie rückwärts auf das Gemüthsleben äußert. Bei der hastigen Jagd dagegen nach Neuem und immer Neuem, bei dem Ueberstürzen und Ueberbürden der Kinder mit unverdauter und unverdaulicher Nahrung ist ein solches maßhaltendes Verweilen, ein auffrischendes Zurückkehren zu Früherem, ein Reinigen und Klären der Vorstellungen, kurz, ein Fruchtbarmachen des Stoffes schlechterdings unmöglich.

Wenn es im ersten (vorbereitenden und begründenden) Kursus des Religionsunterrichts hauptsächlich darauf ankam, das religiöse und sittliche Gefühl der Kinder anzuregen und zu läutern, und die einfachsten und natürlichen Glaubens- und Sittenlehren in konkreter Gestalt, auf

Grund von natürlichen Vorgängen und geschichtlichen Darstellungen vorzuführen, so hat es nun der folgende Kursus, in welchem der **eigentliche Religionsunterricht** eintritt, damit zu thun, die Lehren der christlichen Religion den Kindern zum ausführlichen Verständnisse zu bringen und im Zusammenhange zu behandeln. Während also dem vorbereitenden Theile des Religionsunterrichts das, was man „natürliche Religion“ nennt, zu pflegen und die Einsicht in die allgemein menschlichen, natürlichen und sittlichen Gesellschaftsverhältnisse zu bilden obliegt, soll der eigentliche Religionsunterricht vom 10. bis 14. Lebensjahre jene Lehren der natürlichen Religion in die der positiven Religion überführen und mit ihnen in Einklang setzen, sowie auch den religiösen und sittlichen Begriffen, welche bisher mehr typisch in den Persönlichkeiten der behandelten Geschichten aufgetreten sind, noch größere Klarheit, Ordnung und Zusammenhang geben. Da aber die Kinder noch keineswegs die geistige Reife besitzen, einen Unterricht in abstrakter Form vertragen zu können, so muß auch auf dieser Stufe die Behandlung des Religionsunterrichts noch vorwiegend geschichtlich sein. Hier ist es nun die **Geschichte des Lebens Jesu**, welche, da sie das Bild eines reinen, vollendeten Menschen vor uns hinstellt, als das Beste und Bedeutungsvollste, was dem Kinde geboten werden kann, dem folgenden Religionsunterricht zum Ausgangs- und Mittelpunkte dient. An sein Schicksal von der Kindheit bis zum Tode, an seine Reden und Gleichnisse werden die ihm eigenthümlichen Lehren vom Reiche Gottes, vom Menschen, als dem Bürger desselben, seiner Natur, seiner Bestimmung und seinen Pflichten, von Gott, als dem Herrn des Reichs, seinem Wesen, seinen Eigenschaften, seiner Wirksamkeit, vom Gebete &c. angeschlossen und behandelt, wobei der Charakter und die eigene Handlungsweise Jesu immer das erläuternde und belebende Moment abgeben.

Daß wir die Lehre vom Menschen der Lehre von Gott voranstellen, geschieht aus dem einfachen Grunde, weil erst auf Grund einer richtigen Erkenntniß des menschlichen Wesens, seiner Bedürfnisse, Kräfte und Verhältnisse zu andern Wesen sich eine richtige, deutliche und wahre Erkenntniß Gottes gewinnen läßt und diese ohne jene immer in der Luft hängen bleibt. Wer ohne diese vorbereitende Selbsterkenntniß sogleich mit der Lehre vom göttlichen Wesen und seinen Eigenschaften beginnt, kann weiter nichts thun, als diese Lehre den Kindern geben, er muß also einen pädagogisch verkehrten Weg einschlagen, weil alle nothwendigen Voraussetzungen fehlen, um die Kinder auf dem Wege der Analogie von des Beschaffenheit des eignen endlichen Wesens aus auf die Beschaffenheit des unendlichen göttlichen Wesens schließen zu lassen. Wir vermögen es

daher nur als ein richtiges Gefühl zu erkennen, das Luther leitete, indem er in der Erklärung des ersten Artikels in kurzen Worten mit der Lehre vom Menschen anhebt, auf die Beschaffenheit seiner leiblichen und geistigen Natur hinweist und damit zugleich einen beachtenswerthen didaktischen Wink giebt, der freilich über der sonstigen Anordnung des Katechismus übersehen und von Luther selbst verwischt worden ist.

Bei der Lehre vom Menschen findet auch die zusammenhängende Darstellung der **christlichen Sittenlehre** ihre Stelle. Schon das Epitheton „christlich" sagt, auf welchen Grund wir dieselbe gestellt sehen wollen. Man sollte meinen, daß nichts so natürlich und selbstverständlich wäre, als den Religionsunterricht bei christlichen Kindern an die Sittenlehre Jesu anzuschließen und, wie nachdrücklich auch schon im vorigen Jahrhunderte darauf hingewiesen worden ist,[1]) so hat man ihm doch bis auf diesen Tag die mosaischen zehn Gebote zu Grunde gelegt. Allerdings haben die Sittengesetze jenes für alle Zeiten denkwürdigen und bewundernswerthen Gesetzgebers, Führers und Lehrers der Israeliten noch heute ihre Geltung; was sie verbieten, gilt auch heute noch als Sünde und sie bezeichnen in der Entwickelung des jüdischen Volkes einen unleugbaren und mächtigen Fortschritt; aber eben weil sie sich an ein abergläubisches, abgöttisches, sittenverderbtes Volk wandten, so mußten sie auf das Bedürfniß der Zeit und des Volkes Rücksicht nehmen. Deshalb sind sie auch immer nur gegen die Aeußerungen der Sünde, gegen die böse That gerichtet, ohne auf die verborgenen Quellen derselben zurückzugehen. Und wenn Jesus von sich sagt, daß er nicht gekommen sei, das Gesetz aufzulösen, sondern zu erfüllen, so zeigt doch die Art und Weise, wie er das letztere that, daß er die mosaischen Gebote mit einem unendlich tieferen Inhalte versehen wissen wollte, indem er die Sünde bis in ihre geheimsten Anfänge verfolgte und schon die unreinen Gedanken und Begierden für gleich verwerflich und strafwürdig, wie die schlechten Handlungen erklärte, — eine „Erfüllung" des mosaischen Gesetzes, welche der Sittenlehre Jesu gerade die Vollkommenheit und Erhabenheit verlieh, die ihr auch die Gegner des Christenthums nicht streitig machen können. Aber eben in diesem Umstande, in der Fortbildung und dem Ausbau der mosaischen Sittenlehre durch Jesum liegt auch die Schwerfälligkeit begründet, von welcher die Behandlung der zehn Gebote in der Volksschule jederzeit begleitet ist. Auf das künstlichste und gesuchteste

---

[1]) Vgl. Salzmann, über die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen, S. 64 f. in der Ausgabe der „Pädag. Bibliothek".

muß man die christliche Sittenlehre in die zehn Gebote hineintragen und gewaltsam hineinpressen, und statt daß sie in ihrer Einfachheit, allgemeinen Faßlichkeit und Vollständigkeit vor die Kinder klar und bestimmt hinträte, wird sie durch solchen Zwang nur verdunkelt und verunreinigt. Dazu kommt, daß verschiedene der zehn Gebote (wir erinnern nur an das 5., 6., 9. und 10. Gebot) gar nicht den Verhältnissen und dem Alter des Kindes entsprechen und sich für den Anfang des Religionsunterrichts eignen, wohin sie gemeiniglich gestellt werden; ja, daß man, wie beim sechsten, theilweise auch beim zehnten Gebote gar nicht auf den Sinn derselben eingehen kann, wenn man die Kinder nicht in die Mysterien der Ehe 2c. einführen und also in Dingen unterrichten will, die ihnen doch lieber so lange als möglich verschwiegen bleiben sollten. Was dem Kinde im 13. oder 14. Jahre zu wissen noth ist, ist es darum noch nicht im 8. oder 9. Jahre. Oder wäre es wirklich pädagogisch gehandelt, ihnen Vergehungen vorzuführen, die ihnen durchaus unverständlich sind und deren sich schuldig zu machen sie noch nicht die geringste Versuchung haben? —

Endlich ist noch hinzuweisen auf den Geist der mosaischen Gebote, welcher mit dem Geiste des Christenthums keineswegs im Einklange steht. Sämmtliche Gebote kündigen sich als Thatsachen der Offenbarung, als unmittelbarer Wille Gottes an; sie verlangen Gehorsam als Gebote, und die Frage nach der inneren Wahrheit und Würde derselben tritt vollständig hinter den Namen dessen zurück, als dessen Willen sie sich hinstellen. Dadurch wird die Moral zu einer Pflichtenlehre, welche den Verpflichtungsgrund nicht in die Wahrheit und Würde der sittlichen Ideen, sondern einzig und allein in das bloße Vorhandensein einer göttlichen Autorität verlegt.[1]) Da nun jedes Gebot, namentlich ohne die Einsicht in seine Nothwendigkeit und seinen Werth, in jedem Menschen das innere, natürliche Widerstreben und den Trieb, ihm sich zu entziehen, hervorruft (nitimur in vetitum!), so bedarf es noch besonderer äußerer Mittel, die Autorität desselben zu stützen, die natürlichen Triebe des Menschen zu bändigen und das starre und unbegriffene „Du sollst" in die Perspektive einer niederen Gesinnung zu rücken. So wird denn auch durch das mosaische Gesetz die Furcht vor der Strafe („ich bin ein starker, eifriger Gott, der die Sünden der Väter heimsucht an den Kindern bis ins dritte und vierte Glied") und die Hoffnung auf Belohnung, („auf daß dir's wohl gehe und du lange lebest auf Erden" — „denen, die meine Gebote halten, thue ich

[1]) Vgl. hierzu Hartenstein, die Grundbegriffe der ethischen Wissenschaften, S. 57 f.

wohl bis ins tausende Glied") zu Motiven des sittlichen Handelns gemacht und jener knechtische Geist aufrecht erhalten, welcher sich wohl für ein in der Knechtschaft aufgewachsenes Volk ziemen mochte, welcher aber mit dem kindlichen Geiste, den wir mit dem Christenthum empfangen haben, in ganz entschiedenem Widerspruche steht. Freilich hat auch das Christenthum der nachapostolischen Zeit diesen knechtischen Geist nicht von sich fern zu halten gewußt und sich in der Folge mehr auf die äußere Autorität seines Ursprunges, als auf seine innere Wahrheit berufen; die Kirche ist auch in Beziehung auf die Moral mehr den Intentionen des Tertullian nachgegangen, welcher sagt: „Non quia bonum est, auscultare debemus, sed quia deus praecepit,"[1]) als den Ansichten des Kirchenvaters Augustin gefolgt, welcher spricht: „Non ideo malum est, quia vetatur lege, sed ideo vetatur lege, quia malum est.[2]) Aber warum soll denn nun dieser knechtische Geist der mosaischen Gesetzgebung immer und ewig gepflegt und in die Kinder gepflanzt werden? Ist es nicht Zeit, die Kinder mit dem Geiste Jesu, dem Geiste der Liebe so früh als möglich zu erfüllen? Warum wollen wir nicht lieber die Triebfedern in den Kindern lebendig machen, die Jesus anregte, warum nicht uns an die sanftern Regungen des Menschenherzens wenden, wie er, der die Vorschriften einer geläuterten Moral nicht in starre Gebote, sondern in Seligpreisungen einkleidete?

Diese Punkte sind wohl eines weiteren Nachdenkens werth, das wir jedem Leser überlassen wollen; sie sind aber wohl auch hinreichend, unsern Wunsch, unsere Forderung zu rechtfertigen und zu begründen, daß bei der christlichen Sittenlehre nicht mehr von den zehn Geboten ausgegangen werde, sondern daß sich dieselbe auf die Lehre Jesu selbst gründe, daß die Forderungen der Moral in einfachen, den Kindern leicht faßlichen und verständlichen Sätzen auslaufe, welche aus den Reden und Gleichnissen Jesu, sowie aus den Schriften der Apostel zusammengestellt werden. Keineswegs wird dadurch ausgeschlossen, daß die zehn Gebote zur Vergleichung herangezogen werden, wie und so weit es ersprießlich scheint, sie sollen nur nicht die Grundlage bilden, auf welcher die christliche Moral ruht.

---

[1]) „Nicht weil es gut ist, sollen wir es befolgen, sondern weil es Gott geboten hat."

[2]) „Nicht deshalb ist es schlecht, weil es durch das Gesetz verboten wird, sondern deshalb wird etwas durch das Gesetz verboten, weil es schlecht ist."

Die letzte Erörterung führt uns zu einem weiteren Punkte, daß nämlich die Sittlichkeit nicht auf Dogmen, auf Glaubenssätze und religiöse Vorstellungen überhaupt zu gründen und davon abhängig zu machen ist. Die Sittichkeit hat, wie wir schon früher dargelegt haben, eine selbständige Wurzel im menschlichen Geiste, sie entwickelt sich aus einer gleichen, allgemein menschlichen Grundlage, sie ist die Blüte und die Frucht der Gesammtbildung des Menschen. Wenn letzteres nicht der Fall ist, wenn die Sittlichkeit nur in einem blinden, leidenden Gehorsam besteht, so taugt sie nichts, ja so verdient sie gar nicht einmal den Namen der Sittlichkeit, weil sie ihres wesentlichen Merkmals, der Freiheit entbehrt. Der freie Entschluß, gut zu handeln, der gute Wille an sich kann aber nur entstehen, wo die Einsicht in das Rechte und Gute vorhanden ist, wo das, für was man sich entschließen soll, auch wirklich als recht und gut erkannt wird. Auf diese Erkenntniß hat darum der Religionsunterricht die Sittlichkeit der Kinder zu gründen, er muß die Einsicht in die innere Wahrheit und allgemeine Giltigkeit der sittlichen Ideen zu wecken suchen, wenn er eine lautere, wahre, ohne Rücksicht auf eine äußere Autorität geübte Sittlichkeit erzeugen will. Es ist ein Irrthum und eine Verirrung der gefährlichsten Art, wenn man die Sittenlehre vor allem auf eine äußere Autorität, sei es Gottes oder der Menschen, bauen zu müssen meint und von der angeblichen Wahrheit einer Religionslehre, eines Glaubenssatzes die Verbindlichkeit, so oder anders zu handeln, dieses oder jenes als Pflicht zu betrachten, herleitet und abhängig macht. Der Irrthum eines solchen Verfahrens leuchtet schon daraus ein, daß man annimmt, es lasse sich die Sittlichkeit, als das Eine und Gleiche, allgemein Menschliche, aus ganz verschiedenen, oft geradezu entgegengesetzten und sich widersprechenden Wurzeln (den verschiedenen Dogmen) entwickeln; das Gefährliche und Verderbliche eines solchen Verfahrens aber liegt in der Unsicherheit des Fundamentes, auf welches man die Sittlichkeit baut. Denn das Kind nimmt wohl jene Glaubenssätze und die daran geknüpften Sittenvorschriften an, es glaubt jene Sätze und befolgt diese Lehren; aber wenn es später als Jüngling oder Mann an jenen Glaubenssätzen irre wird und sie als unhaltbar erkennt, wenn der Zweifel an ihrer Richtigkeit rüttelt und ihre Glaubhaftigkeit in Frage stellt, so muß nothwendig auch mit dem Wankendwerden dieser Stützen die ganze Sittlichkeit in Gefahr gerathen, und mit dem zusammenbrechenden Gebäude des Glaubens stürzen die sittlichen Grundsätze in den Staub. Die Thatsache, daß mit dem Unglauben in den verschiedenen Klassen der Gesellschaft auch die gröbste Sittenlosigkeit Hand in Hand zu gehen pflegt, ist Beweises genug

dafür, und wir meinen, daß in diesen warnenden und beherzigenswerthen Zeichen der Zeit zugleich die dringendste Aufforderung liegen müsse, bei der Begründung der Sittlichkeit so vorsichtig als möglich zu Werke zu gehen und die Sittenlehre von allem Fremdartigen so rein als möglich zu halten. —

Unter Umständen kann aber auch umgekehrt die Sittlichkeit geradezu zerstörend auf den religiösen Glauben einwirken. Wenn nämlich jemand entweder durch fremde Einwirkung oder durch eigene geistige Entwickelung den tieferen sittlichen Gehalt der Ideen erst später, erst zu einer Zeit kennen lernt, wo er seine mit einem geringeren sittlichen Gehalte ausgestattete Religion schon besitzt, so muß diese spätere Erkenntniß nothwendig und unvermeidlich den Glauben an die eigene Religion erschüttern; und wie durch diesen Prozeß so viele Religionen ganzer Völker des Alterthums, die der staatskundigen Römer, wie die der hochgebildeten Griechen zu Grunde gegangen sind, so wiederholt sich dieser Prozeß noch im Leben jedes Einzelnen, und die Bewegungen, die wir gegenwärtig sowohl in protestantischen Ländern gegen die Anmaßungen einer hyperorthodoxen Partei, als auch in katholischen Kreisen gegen die jesuitischen Bestrebungen Roms sich vollziehen sehen, darf man wohl mit vollem Rechte als einen Ausfluß geläuterterer sittlicher Anschauungen bezeichnen. — Wenn es der Schule daran liegen muß, daß ihre Zöglinge sich einst unter allen Umständen in den Stürmen des Lebens erproben, so muß es wohl auch ihre ernsteste Sorge sein, sie sittlich so zu festigen und zu stärken, daß an diesem Walle jeder Angriff abprallt. Das kann aber nicht geschehen, wenn man die Sittlichkeit auf etwas so Wechselndes, Veränderliches und Unsicheres gründet, wie es Dogmen und Glaubenssätze in der Geschichte der Menschheit wie in jedem einzelnen Menschenleben sind. Was von jedem, der in einer geordneten Gesellschaft, sei es des Staates oder der Gemeinde oder der Familie lebt, in der einen und gleichen Weise gefordert wird, ist ein lauteres, sittliches Leben, die freie sittliche Selbstbestimmung, nicht die Gleichheit und Uniformität des religiösen Glaubens, und die Erfahrung bestätigt es zur Genüge, daß die Menschen trotz der verschiedensten dogmatischen Ueberzeugungen in betreff ihrer reinen Sittlichkeit und menschlichen Tüchtigkeit übereinstimmen können;[1]) dagegen bestätigt es aber auch die Geschichte zur Genüge, daß auf Grund religiöser Glaubenssätze und kirchlicher Lehrvorschriften die unsittlichsten und verworfensten Handlungen als gut und Gott wohlgefällig ausgegeben worden sind. Vor einer solchen jesuitischen Moral aber bewahre der Himmel in Gnaden die kommenden Geschlechter.

---

[1]) Vgl. Diesterweg, Jahrb. 1854, S. XII. u. S. 257.

Mit der Forderung, daß die Sittenlehre nicht auf Glaubenssätze gebaut werden solle, ist jedoch nicht ausgesprochen, daß die Sittenlehre außer aller Verbindung und Beziehung zu den religiösen Ueberzeugungen und Gefühlen zu setzen sei; wir verlangen die Herstellung dieser Beziehungen vielmehr ausdrücklich, um den sittlichen Ideen die Wärme, das Leben, die Kraft zu erhalten, deren sie zu ihrer unabänderlichen Wirksamkeit im Leben bedürfen. Es sollen nur nicht die Verpflichtungsgründe zu den sittlichen Handlungen abhängig gemacht werden von dem, was einer im Einzelnen glaubt, und die sittlichen Grundsätze eines Menschen sollen nicht auf einem bloßen Nachbeten fremder Meinungen beruhen und auf das unsichere und unsittliche Fundament äußerer Autorität gestellt werden, vielmehr sich auf die eigene innere Ueberzeugung stützen. Ist diese begründet, ist das eigene Urtheil über den wahren Werth der Dinge geschärft, dann wirken die Aussprüche, die man als göttliche bezeichnet, dann wirken die Urtheile anderer edler und trefflicher Menschen um so nachhaltiger, weil sie das eigene Urtheil bestätigen.

Hierin liegt schon angedeutet, in welcher Weise wir den gesammten Religionsunterricht betrieben wissen wollen, nämlich **entwickelnd**. Schon aus dem Wesen der Religion ergab sich, daß sie, wenn sie lauter und wahr sein solle, wie jede erworbene geistige Fähigkeit, mit des Menschen ganzem Sein und Wesen in innigster Verbindung stehen müsse; andernfalls gleicht sie nur dem Charakter, den der Schauspieler auf der Bühne vorstellt. Denn

„Geist ist ein Baum, muß man ein Bild denn haben,
Der nur zum Baum wird, da er wächst und sprießt.
Der nur, entwickelnd, was im Keim begraben,
Zu seiner eignen Wahrheit sich erschließt."

Deshalb muß eben der Mensch selbst, aus eigener Einsicht, die religiösen Lehren für wahr halten, er muß selbst, aus sich heraus, die religiösen Gefühle erzeugen, er muß selbst, aus eigenem Entschlusse und Willen, die sittlichen Handlungen ausüben, seine Religion muß also auf freier innerer Ueberzeugung beruhen. Diese ist aber nur zu erlangen möglich durch eigenes Nachdenken und Untersuchen, durch eigenes Prüfen und Würdigen der Gründe, welche für eine religiöse Lehre oder Wahrheit sprechen. Denn gedacht muß alles das sein, was verstanden und geglaubt werden soll; ohne das Denken, diese innerlich schaffende Kraft, diese Selbstthätigkeit und Regsamkeit der Seele, gedeiht kein geistiges

Leben, und es steht mit dem Glauben, d. i. mit dem wirklich Glaubhaften und Glaubwürdigen so wenig in Widerspruch, daß es zu demselben vielmehr hinführt. Daher hat sich auch der wahre Glaube vor dem Denken, vor dem Untersuchen und Prüfen nicht zu fürchten, weil er durch dasselbe nur geläutert und befestigt wird; und wie die sittenreinigende Kraft des Evangeliums nicht im Dunkeln und Unbegreiflichen liegt, sondern in seiner Klarheit und einleuchtenden Wahrheit, so ist das, „was der Vernunft zuwider ist, noch mehr Gott zuwider", wie Luther sagt. Allerdings schlägt die Religion ihre tiefsten Wurzeln im Gemüthe, in den Gefühlen; dieselben dürfen aber nicht in ihrer ursprünglichen Dunkelheit und Unbestimmtheit gelassen werden, sondern sie müssen zur Klarheit der Erkenntniß erhoben und durch das Denken in das Licht des Bewußtseins gestellt werden, um auf das geistige Leben, auf Denken und Wollen erfrischend und belebend zurückwirken zu können.[1]) Ohne diesen Läuterungs- und Klärungsprozeß führen die Gefühle nur zu leicht zu finsterem Wahnglauben und Aberglauben, zu Bigotterie und allerhand trüben Phantastereien. Oder wenn das nicht, so werden sie schwankend und flüchtig, und sind zuletzt nur noch dumpfe und kraftlose Regungen, die auf Herz und Wandel keinen Einfluß mehr haben. Religion ist nicht bloß Phantasie und Gefühl, sie soll auch ein „vernünftiger Gottesdienst" sein; ihr ist nicht gedient mit dunkeln, verworrenen Gefühlen, sie verlangt auch, und mit zunehmenden Jahren immer mehr, deutliche Begriffe und helle Ueberzeugungen; sie soll nicht bloß Wärme, sondern auch Licht geben und Verstand und Herz gleichmäßig erfassen.

„Hell nur dienet man Gott; der höchste Geist, der ein Licht ist,
Liebet hellen Verstand, liebt ein verständiges Herz" —

sagt Herder, und Paulus spricht nicht: „Ich fühle, sondern ich weiß, an wen ich glaube."[2])

Also entwickeln, das Denken anregen, zu freier Ueberzeugung hinleiten soll der Religionsunterricht. Zu diesem Zwecke sind die sittlichen und religiösen Vorstellungen, welche in den gegebenen Thatsachen (Erzählungen ꝛc.) wirklich liegen, von dem Kinde selbst auffinden zu lassen, und die gewonnenen religiösen Anschauungen, der Natur und dem Erfahrungskreise des Kindes gemäß, zu deutlichen Begriffen zu erheben. So wenig darf

---

[1]) Vgl. den 1. Theil, S. 74 f.

[2]) 2. Tim. 1, 12. Vgl. Müller von dem christl. Religionsunterrichte. 2. Aufl. Winterthur 1811, S. 34.

dem Kinde etwas vorgesagt, vordemonstrirt und vordeklamirt werden, daß alle Erklärungen, Definitionen u. dgl. ihm nicht als ein Fertiges und Gemachtes hingestellt werden dürfen, sondern daß es dieselben selbst aus der angestellten Betrachtung hervorwachsen sieht und als reife Frucht seiner Ueberlegung pflücken kann. Keine Autorität, kein blindes Annehmen und Nachbeten darf gelten; denn jedes Annehmen auf äußere Autorität hin, etwa weil dieser oder jener es gesagt hat, ist der Tod des selbständigen Denkens, weil es nicht ein Erkennen aus inneren Gründen, sondern ein selbstloses Unterwerfen zur Voraussetzung nimmt. Die Wahrheit ist die alleinige Autorität für den denkenden Geist, sie ist es für den des Erwachsenen und soll es auch für den des Kindes sein. Ein Verlieren in leere und hohle Abstraktionen kann man diesem Entwickeln um so weniger vorwerfen, weil die zu erzeugenden Begriffe ja in dem Lehrstoffe eine konkrete Gestalt besitzen und weil nichts an das Kind gebracht wird, was es nicht an und für sich als allgemein giltig erkennen, von dessen Wahrheit es nicht sich selbst überzeugen kann. Erst bei einem solchen Verfahren vermögen auch die Vorstellungen des Kindes die nöthige Deutlichkeit, Sicherheit und Lebendigkeit zu erlangen, da erst durch die Analyse derselben ihre einzelnen Theile bestimmt von einander gesondert werden und, nachdem das Dunkle an ihnen aufgehellt, das Ungehörige und Falsche abgesondert worden ist, sich zu einem übersichtlichen, scharf und bestimmt gegliederten Ganzen aneinander reihen können.

Aus diesen Gründen müssen wir auch dem leider immer mehr in Abnahme kommenden Katechisiren beim Religionsunterricht eine ganz besondere und hohe Bedeutung beilegen. Nur unverständige Fanatiker können dasselbe perhorreszіren und als gemeinschädlich und der Religion und dem Christenthume nachtheilig verketzern. Freilich haben jene Herren, welche immer gläubige Vertreter der scholastischen Orthodoxie zu sein pflegen, einen guten Grund dazu; denn das katechetische Verfahren eignet sich am wenigsten, oder vielmehr gar nicht zur Entwickelung der abstrakten kirchlichen Lehrsätze, welche niemals den Kindern anschaulich gemacht und also entwickelt werden können. Und da jene Lehrsätze die Hauptsache des Religionsunterrichts ausmachen sollen, so muß man natürlicherweise das Katechisiren dabei aufgeben und statt dessen auf das Gegentheil dringen und vorsagen, aufnöthigen, oktroyiren. Trotzdem ist und bleibt das Katechisiren eines der fruchtbarsten Mittel, auf Verstand und Gemüth der Kinder gleichmäßig zu wirken, und wer je einmal Gelegenheit gehabt hat, einem echten und wahren Katecheten zuzuhören, dem muß die tiefe Wirkung zum Bewußtsein gekommen sein, welche die Kunst des Katechisirens nicht nur auf die Kinder, sondern auch auf Erwachsene ausübt, eine Wirkung,

die ihren Grund theils darin hat, daß das Selbstgefundene und Selbsterrungene viel mehr erfreut, als das passiv Angenommene und Angeeignete, theils darin, daß das Gefühl nach erfolgter klarer begrifflicher Sonderung seines Objektes um so stärker und reiner hervorsprudelt. Dabei wird aber zugleich noch der bedeutsame Vortheil gewonnen, daß das geläuterte Gefühl einen festen und sicheren Halt an den Vorstellungen findet, welche — als das einzig Dauernde im menschlichen Geiste — es auch vor Schwankungen und Verdunkelungen bewahren und ihm deshalb einen dauernden Einfluß auf das übrige geistige Leben sichern.

Doch wie jedwedes Ding, so hat auch das Katechisiren sein Maß und seine Grenze. So nützlich und wichtig es für die Läuterung der religiösen Vorstellungen und Gefühle der Kinder, für die Begründung einer selbständigen religiösen Ueberzeugung ist, so kann es doch auch in unverständiger und übertriebener Weise angewandt, geradezu die entgegengesetzte Wirkung haben. Es artet schon aus, wenn man entwickeln will, was weder in einem Lehrstoffe, noch im Kinde liegt, und wenn man den Kindern durch die Frage erst in den Mund legt, was man zu entwickeln meint; aber es wird noch mehr zur Unnatur, wenn man auf das haarspalterischste einen Gedanken endlos durchknetet und zerarbeitet; wenn man einen Stoff aufs künstlichste in eine Menge von Haupt- und Untertheilen zerlegt und in eine lange Kette von Folgerungen und Schlüssen auseinanderzieht, welche die Kinder gar nicht zu übersehen vermögen und welche die Eindringlichkeit des Ganzen zerstört; wenn man pedantisch und peinlich auf die subtilsten Beweisgründe des Glaubens, welche wohl, wie Basedow sagt, in geübten Seelen wirken, vom Kinde aber weder verstanden noch in ihrer Kraft empfunden werden können, oder auf bandwurmartige, kathedermäßige Definitionen lossteuert, an denen weiter nichts als die Zeit verloren ist, — ganz zu schweigen von der nicht nur lächerlichen, sondern geradezu nichtsnutzigen Manier, bloßen Worten nachzujagen und dabei das Erhabene und Würdige in den Staub der Trivialität und Gemeinheit herabzuziehen.[1]) Es kann nicht ausbleiben,

[1]) Als Beleg dazu, bis zu welchen haarsträubenden Ausartungen die Katechisirsucht manche Lehrer verleiten kann, wollen wir hier nur ein Beispiel, aber ein eklatantes, aus der Praxis des Schullebens anführen. Vor einer noch nicht zu langen Reihe von Jahren (in der Mitte der fünfziger Jahre) hielt unweit L. ein Lehrer eine Examenkatechese über den Text Matth. 18, 1 f.: „Jesus stellte ein Kind mitten unter sie und sprach: Wahrlich, ich sage euch, es sei denn, daß ihr umkehret und werdet wie die Kinder, so werdet ihr nicht in das Himmelreich kommen &c." — Der betr. Lehrer wollte an den Eigenschaften der Kinder zeigen, worin die Erwachsenen dem Kinde ähnlich werden müssen, um für das Himmelreich geschickt zu sein.

daß eine solche rein verstandesmäßige Behandlung der religiösen Stoffe die meisten Kinder auf die Dauer ermüdet, langweilt und erkältet, daß die Kinder nur mit halber Aufmerksamkeit langsam und verdrossen „hinschleichen die Gedankenbahn", welche der Meister bedächtig voranschreitet; ja daß wohl gar der Lehrer sich veranlaßt sieht, durch Mittel der Strenge die Kinder nur einigermaßen bei der Sache zu erhalten, so daß den Kindern dadurch die Religionsstunden noch mehr zu Stunden der Qual werden und sie froh sind, wenn wieder eine vorüber ist. Das sind Folgen, die für die Religion, wie für alle Dinge, welche mit eine Sache des Gefühls sind, nichts weniger als förderlich ausfallen müssen, und mit Recht sagt in dieser Beziehung Herbart: „Geschichte, Moral, Religion — alles, was die Menschheit betrifft, — das sind Gegenstände, bei denen die Aufmerksamkeit keine Nachhilfen verträgt. Hier geht nicht nur Zeit, nicht nur Lust, sondern das Mark der Erziehung selbst verloren, wenn die ersten frischen Darstellungen unempfunden veralten; wenn geschmacklose Wiederholungen langweilig behnen, was rasch das Interesse ergreifen mußte; wenn gerade die Sätze, die Ausdrücke, worin die Fülle der Ueberzeugung sich am liebsten ausspricht und zusammendrängt, — verschwendet, entgeistert, als Leichen in den Grüften des Gedächtnisses

---

Unter andern bemühte er sich auch, das Wort anspruchslos aus den Schülern heraus zu „entwickeln". Da ihm dies in sachlicher Weise nicht glückte, sagte er: „Na, da wollen wir's anders versuchen", — und es entspann sich nun folgendes Zwiegespräch („Katechese" ist eine viel zu edle Bezeichnung dafür):

L.: Was kriegt ihr in der Schule auf zum Lernen? K.: Verse. — L.: Ja; was noch? K.: Lieder. — L.: Was noch? K.: Sprüche. — Richtig! Sind es denn allemal mehrere? K.: Nein, manchmal ist's bloß ein Spruch. — L.: Also was kriegt ihr auf? K.: Ein'n Spruch. — L.: Gut; aber ihr sagt nicht immer „ein'n Spruch", wie sagt ihr denn unter euch? K.: Een Spruch! — L.: Ja, ihr sagt wohl gar: an Spruch. Merkt euch das einmal! Also was sollt ihr euch merken? K.: An Spruch. — L.: Richtig! Nun weiter! Hier in der Stube steht eine Säule. Denke dir, du wärst daran gebunden, und ich schnitte die Stricke entzwei; wie wärst du dann? K.: Froh! — L.: Ja das glaub ich wohl, aber wie wärst du nicht mehr? K.: Angebunden. — L.: Wie wärst du denn? K.: Losgebunden! — L.: Richtig! Nun laß aber das Wort „gebunden" weg; wie heißt's da? K.: Los! — L.: Recht! Was solltet ihr euch vorhin merken? K.: An Spruch. — L.: Nun setze einmal das letzte Wort noch hinzu! K.: An-Spruch-los. — L.: Gut! Nun setze noch ein „s" hinein! K.: „Anspruchslos!" — L.: Richtig! Anspruchslos! — Seht, so sind die Kinder, und so müssen auch die Erwachsenen sein, wenn sie wollen ins Himmelreich kommen rc. rc.

Lieber Leser, das ist keine Erfindung eines müßigen Kopfes, das ist eine Thatsache; und nun staune und urtheile selbst über solche „Kunst".

beigesetzt werden." [1]) — Mag es auch dem Theologen eine Freude sein, sich in schulmäßigen Spekulationen zu ergehen, mag es auch immerhin unter den Kindern einzelne geben, welche dem sich fortspinnenden Faden einer trockenen und nüchternen Deduktion aufmerksam folgen, weil sie dabei Gelegenheit finden, zu glänzen und sich vor den anderen hervorzuthun, so ist doch die Religion auch nicht eine Sache des bloßen Wissens, am allerwenigsten eine Sache, womit sich der Verstand aufblähen soll. Was soll es nützen, wenn bei einer so einseitigen Ausbeutung des religiösen Stoffes, welche nur den Verstand übt, den religiösen und sittlichen Ideen alle Wärme verloren geht und sie „entgeistert, als Leichen in den Grüften des Gedächtnisses beigesetzt werden"?

Die Religion ist auch eine Sache des Gefühls, des Herzens, der Gesinnung; sie soll den Menschen erheben, mit Freudigkeit erfüllen, zu guten Thaten begeistern, und diese Wirkung auch beim Kinde zu erzielen, darf der Religionsunterricht nicht versäumen; er muß sich also auch an das Gefühl der Kinder wenden, er muß erbaulich sein. Das wird er aber erreichen, wenn er das sittliche Bedürfniß an die religiösen Lehren anknüpft und dadurch das Interesse für sie stärkt und belebt; wenn er die religiösen Ideen, statt sie zu einer Höhe emporzuschrauben, für welche dem leichten Jugendsinn noch die Schwingen fehlen, in dem Erfahrungs- und Empfindungskreise des Kindes — also durchaus praktisch hält und praktisch macht; wenn er in das frische volle Menschenleben hineingreift, und das heranzieht, was in die eigene Beobachtung und das Bewußtsein der Kinder fällt; wenn er die Kinder in das eigene Herz blicken läßt, und dessen Regungen und Schwächen, Versuchungen und Irrgängen nachgeht, so daß die Kinder die einzelnen Wahrheiten auch in ihrem eigenen Denken und Fühlen bestätigt finden und in ihrer Anwendbarkeit und Bedeutsamkeit auch schon für ihre individuellen Verhältnisse und Lebenslagen erfassen.

Um in dieser Weise auf die Kinder zu wirken und ihr Interesse wie ihre gesammte geistige Thätigkeit für die Gegenstände des Religionsunterrichts zu gewinnen und dabei festzuhalten, muß es der Lehrer selbst zu beurtheilen verstehen, wo und wann es am geeignetsten ist, das rein entwickelnde, heuristische Verfahren mit dem bloßen Gespräche zu vertauschen, oder auch einmal mit der Kraft der zusammenhängenden erwärmenden Rede dahinzusteuern, und er wird dies um so besser können, je

---

[1]) Vgl. Herbart, Pestalozzi's Idee eines Abc der Anschauung, 2. Aufl. S. 20 f.

mehr er von dem Gegenstande selbst ergriffen und vor allem ein Kenner des kindlichen Herzens ist.

Nicht selten sucht man den Religionsunterricht dadurch recht erbaulich zu machen, daß man den Religionsstunden eine möglichst feierliche und weihevolle Stimmung giebt, oder durch ergreifende erschütternde Ansprachen und Betrachtungen, durch gehäufte religiöse (Gebets-) Uebungen, liturgische Andachten u. dgl. fromme Rührungen und Gefühlserregungen hervorzurufen sucht. Aber das sind bedenkliche und gefährliche Mittel.

Wohl ist es ganz in der Ordnung, wenn in den Religionsstunden eine der Würde des Gegenstandes entsprechende ernste Stimmung herrscht, welche weder durch gewaltsame Eingriffe der Disziplin, noch durch triviale Scherze und Späße gestört wird; aber diese Stimmung muß eine natürliche, aus der Sache selbst hervorgehende sein, sie darf nicht durch ein künstliches, dem Lehrer sonst fremdes Pathos, durch fromme Seufzer, verzweiflungsvolles Händeringen, obligates Augenverdrehen und andere schauspielerhafte Mittel erst gemacht werden. Denn wenn die Gefühle nicht dem Kinde eigenthümlich sind und frei aus ihm selbst herausquellen, sondern erst durch besondere künstliche und gesuchte Veranstaltungen erzeugt werden müssen, so sind sie entweder affektirt und ebenso lächerlich als unnatürlich, weil das Kind aus seiner natürlichen Unbefangenheit herausgetrieben wird, oder sie werden erheuchelt und sind dann um so verderblicher, weil sie jede wahre und gesunde religiöse Gesinnung vergiften und die innere Wahrheit und Wahrhaftigkeit des Kindes ertödten. „Das Kind soll keine fromme Miene machen, es muß in seiner natürlichen Beschaffenheit erhalten werden. Nur sie eignet es für die Auffassung des Wahren und für unbefangene Aeußerungen.“ [1]) Nichts ist aber auch so widerlich und widerwärtig, weil dem ganzen kindlichen Wesen widersprechend, als der Anblick eines augenverdrehenden Kindes, oder eines Knaben, der, durch äußere Mittel empfindsam gestimmt, „wie ein Mädchen mit heiliger Miene hinkniet mit dem Gebetbuche in der Hand. Wenn einmal die Männlichkeit in ihm erwacht, so wird er den Plunder hinter sich werfen. So sind seit fünfzig Jahren viele freigeisterische Menschen entstanden. Die Religion darf nicht die natürliche Kraft hemmen wollen;“ [2]) am allerwenigsten aber soll sie dazu mißbraucht werden, daß in dem Kinde der Glaube entsteht, die Frömmigkeit bestünde

---

[1]) Vgl. Diesterweg, Jahrbuch für 1855, S. 121.
[2]) Vgl. Herbart, sämmtl. Werke, 11. Bd., S. 463.

in einem äußerlichen Frommthun, in erkünstelten, scheinheiligen Mienen und Geberden.

Nicht weniger verkehrt sind die forcirten Andachtsübungen, die liturgischen obenan. Wir leugnen nicht, daß gemeinschaftliche Andachten bei gewissen Gelegenheiten, wie beim Jahreswechsel, beim Anfange des Schuljahres u. dgl. erhebend auf die Kinder wirken können, wenn sie einen dem kindlichen Geiste und Verständnisse angemessenen Charakter tragen; aber sobald sie in das Gleis des Gewöhnlichen und Alltäglichen gerathen und mit einem gewissen Glockenschlage unvermeidlich wiederkehren, so verfehlen sie ihre Wirkung vollständig. Religiöse Gefühle und Stimmungen lassen sich nun einmal nicht erzwingen und kommandiren, und die Versuche dazu führen entweder zu Abstumpfung und Widerwillen, oder zu Unnatur und Scheinwesen. Sollen die Andachten aber gar noch „Anreizungen zum Bußkampfe", zum „Ringen nach der Wiedergeburt", zu Bekenntnißübungen dessen werden, „was die Kirche lehrt und glaubt von Anfang an",[1]) so arten sie zu Verirrungen der verwerflichsten Art aus und müssen aufs nachdrücklichste zurückgewiesen werden. Denn daß äußere Uebung nicht Ueberzeugung ist und durch die Ueberschwemmung der jungen Gemüther mit Formeln, Gebräuchen und Redensarten kein religiöses Bewußtsein erzeugt wird; daß ein Bußkampf, ein Ringen nach der Wiedergeburt dem unbefangenen, keiner Schuld sich bewußten kindlichen Gemüthe durchaus fernliegende Dinge sind und unnatürliche Anreizungen dazu nur die Phantasie der Kinder zu erhitzen, ihr Gemüth im höchsten Grade aufzuregen und zu verwirren, ja sogar extatische Zustände hervorzurufen im Stande sind, die, wie vor Jahren im Waisenhause zu Elberfeld, sogar einen epidemischen Charakter annehmen können; daß ebenso das Kind noch gar kein Bedürfniß verspürt, ein Bekenntniß der Kirchenlehre abzulegen, das doch, wenn es wahr sein sollte, in dem Bewußtsein des Kindes wurzeln, aus seiner Ueberzeugung frei hervorbrechen müßte, das aber, auf die äußere Veranlassung des Lehrers hin, nur willenlos und unverstanden nachgeplappert wird, wie alles andere, was man sie „bekennen" lassen will; daß man also durch solches sinnlose Treiben die geistige Gesundheit der Kinder auf's unbarmherzigste zerrüttet, ihre anziehende, liebenswürdige Natürlichkeit verwüstet, ihr unbefangenes, bekenntnißloses Gemüth verfälscht und ein Scheinwesen der verwerflichsten Art proklamirt, mit dem man die Unwahrheit und Heuchelei auf den Thron hebt und das Christenthum, dem klar ausgesprochenen Willen Jesu zuwider, zu einer bloßen Maulreligion herabdrückt und herabwürdigt, — das alles schlägt man in den Wind

---

[1]) Vgl. Sluymer, die liturgischen Andachten in der Volksschule, eine Handreichung der Schule an die Kirche. 1853. 32 S.

und beachtet es nicht, — das alles „bedenkt ihr nicht, ihr Fluchlehrer" — wie der gemüthstiefe Jean Paul über Lehrer dieser Gattung ausruft — „das bedenkt ihr nicht, ihr Fluchlehrer, die ihr den Trank früher gebt als den Durst, die ihr, wie einige Blumisten, in den gespaltenen Stengel der Blumen fertige Lackfarben und in ihren Kelch fremden Bisam legt, anstatt ihnen bloß Morgensonne und Blumenerde zu geben!" —

Auch wenn man sich nicht zu so groben Verirrungen versteigt, sondern nur die bloße Erregung der Gefühle als ein Hauptmoment des Religionsunterrichtes betrachtet, so sollte man doch — namentlich im Kreise derjenigen, welche sich etwas Besonderes darauf zu gute thun, daß sie die Kunst verstehen, ihre Kinder bis zu Thränen zu rühren — sich es recht klar machen, was denn eigentlich mit der Erzeugung solcher gewaltsamen Gemüthserschütterungen Reelles gewonnen wird. Die Gefühle sind, wie die Erfahrung lehrt, immer die Begleiter gewisser Vorstellungen, mit denen sie im Bewußtsein emporsteigen oder aus demselben verschwinden, und während die Vorstellungen das Feste, das Bleibende und Beharrliche unseres Geisteslebens ausmachen, geben sich die Gefühle nur als vorübergehende Zustände der Vorstellungen zu erkennen. Für gewöhnlich befinden sich unsere Vorstellungen in einem Zustande des Gleichgewichts, und so lange dieses besteht, so lange die Vorstellungen in einem der individuellen geistigen Regsamkeit entsprechenden Maße im Bewußtsein steigen oder sinken, der Gedankenlauf also in normaler Weise vor sich geht, nehmen wir auch diese Veränderungen nicht wahr; wir fühlen nichts. Wird dagegen dieser gewöhnliche Verlauf der Vorstellungen durch irgend eine Veranlassung in abnormer Weise gehemmt oder gefördert, schieben sich die verschiedenartigsten verwandten und entgegengesetzten Vorstellungen und Vorstellungsreihen durch einander, so daß der Prozeß des regelmäßigen Steigens und Sinkens der Vorstellungen sich ungewöhnlich verzögert, so kommt dieser Zustand, diese augenblickliche Störung der sonstigen geistigen Thätigkeit unmittelbar als Gefühl zum Bewußtsein, und zwar um so stärker und heftiger, je mehr die Vorstellungen in der Seele auf- und abwogen. Sobald aber die Vorstellungen in das frühere Verhältniß zu einander zurückgekehrt sind und sich das anfängliche Gleichgewicht derselben wieder hergestellt hat, weil die modifizirende Ursache zu wirken aufhörte, so sind auch die begleitenden Gefühle verschwunden, und es ist von ihnen in der Seele eben so wenig eine Spur mehr zu bemerken, als nach einem vorübergebrausten Sturme von den sich himmelanthürmenden Wogen auf der wiedergeglätteten See. Wenn sich die vorübergehenden und flüchtigen Wirkungen gewaltsamer Gemüthserschütterungen schon bei Erwachsenen genugsam beobachten lassen, welche doch fester verbundene Vorstellungsmassen be-

sitzen, aber gleichwohl nach einer ergreifenden Predigt alle Rührungen und guten Vorsätze über den alltäglichsten Dingen vergessen haben, die ihnen außerhalb der Kirchthür wieder entgegen treten, wie viel mehr noch beim Kinde, in dessen Bewußtsein die verschiedensten, locker gewebten Vorstellungskreise im buntesten Wechsel vorüberziehen und bei dem das um den Mund spielende Lächeln die eben noch im Auge glänzende Thräne ablöst! Sollen gewisse Gemüthszustände einen dauernden Bestand haben, so muß auf ihre Befestigung durch Vorstellungen, also auf die Bildung eines den Gemüthszuständen entsprechenden wohlgeordneten, bleibenden Gedankenkreises hingearbeitet werden, dem sie dann dauernd angehören. Soll dagegen durch zeitweilige gewaltsame Gemüthserregungen nur Thränenwasser erzeugt werden, so lasse man die Religionsstunden ja damit verschont; denn das nützt nichts, es kann vielmehr den größten Schaden anrichten. Indem nämlich das fortdauernde Aufregen der Vorstellungskreise die Bildung fester, kompakter Vorstellungsmassen, in denen sich dauernde Gefühle ansetzen könnten, immer auf's neue verhindert, kann leicht jener ewig schwankende und schwebende Zustand der Vorstellungen und Gefühle ausgebildet und jenes weichliche, sentimentale, empfindsame und empfindelnde Wesen erzeugt werden, welches eben so wenig eines dauernden, starken Gefühls, als eines festen Entschlusses und einer entschiedenen That fähig ist, und einer reinen Gottesverehrung immer Eintrag thut, — ganz abgesehen von den falschen, unwahren und beängstigenden Gefühlen, die nebenbei mit hervorgerufen werden und sich wohl in diesem oder jenem Vorstellungskreise festsetzen, ohne daß sie so leicht wieder daraus zu verbannen wären.

Als ein wirksames und nicht unwichtiges erbauliches Moment gilt auch das **Gebet**, bei welchem sich der Mensch in die engste und innigste Verbindung mit seinem Gott setzt und welches daher wohl die Krone und das Herz der Religion genannt werden darf. Soll es das aber sein, so muß es auch frei aus den innersten Regungen der Seele hervorquellen, es muß von der innersten Ueberzeugung, von dem innersten Bedürfniß des Herzens diktirt, also wahr sein. Zieht man nun den ganzen geistigen Zustand des Kindes in Betracht, so ist klar, daß beim Kinde noch keineswegs ein Bedürfniß zu solcher Erhebung im Gebete vorliegt und wirksam ist, wie beim Erwachsenen. Denn des Kindes gesammte Interessen bewegen sich in einem ziemlich engen, die nächstliegenden Dinge umfassenden Kreise, seine Bedürfnisse werden ohne große Schwierigkeit durch die Eltern und andere Versorger befriedigt, wenn sie sich regen, und Bedürfnisse wie Interessen gerathen noch in keinerlei Konflikte mit den komplizirten Verhält-

nissen des Lebens, in denen der Erwachsene steht. Es liegt daher die Gefahr nahe, daß Kinder, welche von der frühesten Lebenszeit an genöthigt werden, gewisse Gebetsformeln auswendig zu lernen und zu bestimmten Zeiten herzusagen, gegen das Gebet selbst abgestumpft und erkältet werden und nur widerwillig und verdrossen, weil gezwungen, an ein Geschäft gehen, bei dem sie sich schlechterdings nichts denken können, oder doch nicht das denken und fühlen, was sie dabei denken und fühlen sollten. Das Gebet sinkt dann zu einem bloß mechanischen und darum nutzlosen Gebrauche herab, wie er häufig genug auf Dörfern beobachtet werden kann, wo die Familie um den Mittags- oder Abendtisch steht und mit den Lippen die langen Gebete plappert, während Augen und Gedanken den aufgetragenen Speisen zugewandt sind oder über die Gesichter noch das Lächeln über die rohen Scherze schwebt, die eben erst im Stalle oder Hofe ausgetragen wurden. Daß aber das Kind sich etwas **mehr** bei den stereotypen Worten und sich täglich wiederholenden Formeln denken sollte, als der reifere Erwachsene, wird wohl niemand glauben. Und wenn es auch, namentlich für die Mütter, etwas Rührendes haben mag, wenn die kleinen Händchen sich falten und die kleinen Lippen ein Gebetchen lallen, so kann es doch dem einigermaßen tiefer Blickenden kein Geheimniß bleiben, daß dabei eine fromme Selbsttäuschung die wichtigste Rolle spielt und das Urtheil befangen macht; denn das Kind betet jedes andere Verschen mit derselben Miene her, wie ein Gebetchen, und jenes kann ihm noch mehr am Herzen liegen, weil es in seine Erfahrung fällt, als ein Gebet, für das es noch kein Verständniß hat. Aus diesem Grunde haben denn auch zu verschiedenen Zeiten hervorragende Männer sich dagegen erklärt, daß den Kindern in unverständiger Weise Gebetsformeln über Gebetsformeln zum Auswendiglernen gegeben werden. Besonders waren es im vorigen Jahrhundert die Philanthropisten, welche diesen Standpunkt vertraten und erklärten: „Wir wollen lieber von unverständigen Menschen den Vorwurf leiden, daß wir junge Heiden erzögen, als unsern Kindern das heilige Vergnügen und den Nutzen eines wahren inbrünstigen Gebets — vielleicht auf ihr ganzes künftiges Leben, zu verderben. Sie sollen aber nicht sowohl **hören**, als vielmehr an dem Beispiele ihrer Eltern **sehen**, daß das Gebet Pflicht und Wohlthat für uns sei; sollen aus eben diesem Beispiele — nicht aus abgezogenen trockenen Theorien, lernen, worin das Gebet eigentlich bestehe, nämlich nicht in dem Hersagen gewisser Worte, sondern in der wirklichen Ergießung eines liebenden, dankbaren, ehrfurchtsvollen Herzens vor Gott.“ [1]) Schwerlich wird sich gegen diese Ansichten

[1]) Vgl. **Campe**, a. a. O. S. 218.

etwas durchaus Stichhaltiges vorbringen lassen, wenn man die Wichtigkeit der Sache, wie die ganze Natur des Kindes in ruhige Erwägung zieht. Erst wenn das Kind mit den religiösen Angelegenheiten der Menschen mehr bekannt ist, wenn es die Gesinnungen der Liebe und Dankbarkeit, die sich zunächst auf die Eltern konzentriren, auch auf Gott überzutragen gelernt hat, wenn ihm das Gefühl der eigenen und der menschlichen Ohnmacht überhaupt und der gänzlichen Abhängigkeit von Gott mehr zum Bewußtsein gekommen ist, wird es auch im Stande sein, die Wohlthat des Gebets einigermaßen zu begreifen. Der Zeitpunkt, in welchem das der Fall sein wird, läßt sich freilich nicht auf ein bestimmtes Lebensjahr festsetzen, er hängt ganz von den Verhältnissen ab, in denen das Kind lebt und kann bei dem einen früher als bei dem andern eintreten; es wird daher hauptsächlich der Sorge des Hauses überlassen bleiben müssen, zu bestimmen, wann das Kind anfangen solle selbst zu beten, ohne daß eine Verfrühung oder ein Zwang dadurch herbeigeführt wird.

Hiernach wird es dem Leser nicht schwer werden, unsere Meinung über das Gebet in der Schule und besonders im Religionsunterricht zu errathen. Die Schule soll auch eine Stätte des Gebets sein, wo die Kinder empfinden lernen, daß an Gottes Segen alles gelegen ist. Deswegen halten wir es durchaus angemessen, daß der Unterricht an jedem neuen Tage mit einem einfachen Gesange und Gebete begonnen wird. Aber das Gebet muß stets dem natürlichen Wesen der Kinder wie des Lehrers entsprechen, es muß der ungekünstelte Ausdruck eines warmen Gefühls sein und in kurzen, verständlichen Worten seinen Ausdruck finden. Wo dagegen der Lehrer sich und die Kinder erst künstlich in eine fromme Stimmung hinaufschrauben muß, um andächtig zu schwärmen oder den Schein der Andacht zu retten; wo das Gebet zu einem endlosen Wortschwall langweiliger, nichtssagender, stereotyper Phrasen wird und zu einem bloßen abstumpfenden Gebrauche herabsinkt, da ist es mit der Natürlichkeit und Wahrheit des Gebets vorbei, da ist es als etwas künstlich Gemachtes auf der Grenze angekommen, wo die Entweihung beginnt und das Scheinwesen blüht. Das ist z. B. der Fall bei den stereotypen Gebeten, mit denen man außer dem allgemeinen Morgenbeten, noch jede Religionsstunde besonders einleiten und schließen zu müssen glaubt; noch mehr mit den Gebetsseufzern, die während der Religionsstunde periodenweise gen Himmel geschickt werden und welche den Charakter des Absichtlichen und Geschraubten oft in einer geradezu widerlichen Weise an sich tragen. Anders verhält sich's dagegen, wenn das Gebet der Ausfluß der gehobenen Stimmung ist, welche in der Religionsstunde geherrscht hat, und wenn der Lehrer die Gedanken, welche jene Stimmung erzeugt haben und von

welchen auch die Kinder in ihrem Inneren erhoben und erwärmt worden sind, in einige einfache Gebetsworte zusammenfaßt. — Auch die Gebete, die man den jüngeren Kindern zum Einprägen zu geben für angezeigt hält, damit sie an ihnen, wie Luther sagt, „aufsteigen so lange, bis die Federn wachsen und sie fliegen mögen ohne Worte," dürfen der Kürze, Wärme und Anschaulichkeit nicht entbehren und müssen den allgemeinen kindlichen Bedürfnissen angepaßt sein. Besitzt ein Kindergebet diese Eigenschaften nicht, so unterscheidet es sich in nichts von jenen zahlreichen Gebeten alter Andachtsbücher, deren Inhalt zu der individuellen Lage des Beters oder Lesers eben so paßt, wie die Faust auf's Auge, oder die wohl gar im ganzen Leben **niemals** gebetet werden **können**, wie z. B. die Gebete eines Schieferdeckers, der vom Dache stürzt. Hier ist in der That der Schritt vom Erhabenen zum Lächerlichen in der naivsten Weise gethan. Aber auch die wirklich kindlichen Gebete dürfen nicht zu einem gewohnheitsmäßigen Lippengeplärr und zu Ketten werden, welche das Kind an einem eigenen, freien Auffluge im Gebete wohl für die ganze Dauer des Lebens hemmen. Um diese Wirkung so viel als möglich zu vermeiden, dürfen in der Schule nicht die **Kinder**, sondern muß der **Lehrer** beten, und zwar frei, nicht durch eine bestimmte, feststehende Formel gebunden, in ungekünstelter, schlichter Weise, wie es ihm die jedesmaligen Empfindungen und die obwaltenden Verhältnisse an die Hand geben, damit die Kinder sehen und hören und lernen, wie auch **sie** beten sollen. Und wenn, durch fremde Beispiele angeregt, das kleinere Kind aus eigenem Antriebe spricht: „Lieber Gott, laß mir doch bald mein Hemdchen zu klein werden", oder das größere Kind aus innerster Seele betet: „Ach, lieber Gott, sei doch so gut und mache bald meine liebe Mutter wieder gesund", so ist das jedenfalls viel natürlicher und seinem Gefühle entsprechender, und das Gebet selbst ist viel mehr werth, als wenn das Kind hintritt und ein langes, wohlgesetztes Gebet herleiert, in welchem Gedanken und Gefühle niedergelegt sind, die es als durchaus fremde gar nicht nachdenken und nachfühlen kann, wobei es sich gewöhnt, Worte ohne den Sinn zu gebrauchen und nachzuplappern, und wobei ihm Unwahrhaftigkeit, Scheinwesen und Phrasenthum — das Schlimmste in der Religion! — anerzogen wird.

Wenn wir die Lehren der christlichen Religion an das Lebensbild Jesu angeschlossen sehen wollten und dieses als den erläuternden und belebenden Hintergrund für jene Lehren verlangten, so sind wir damit an die Quelle, welche das eine wie das andere enthält, an die **Bibel** gewiesen, und wir haben die Stellung des Religionsunterrichts auch zu

ihr noch darzulegen. Schon aus den früheren Auseinandersetzungen wird klar geworden sein, daß wir die Bibel nicht im Sinne der alten Theologie als ein Buch behandelt wissen wollen, dessen Ursprung unmittelbar auf Gott zurückzuführen ist, das daher auch Wort für Wort und Satz für Satz unumstößliche, für alle Zeiten und unter allen Umständen giltige und gewissensverbindliche Wahrheiten enthält, sondern gemäß der neueren Theologie und Wissenschaft als eine wegen ihres hohen Alters ehrwürdige Schriftensammlung, in welcher der damals herrschende Volksgeist durch hervorragende Persönlichkeiten einen Ausdruck gefunden, und welche daher auch nur so weit noch für uns Geltung hat, als sie allgemein giltige religiöse und sittliche Wahrheiten enthält. Dieser Gesichtspunkt ist es denn auch, von welchem aus — mit Rücksicht auf das Verständniß und den geistigen Horizont der Kinder und auf ihr sittliches und religiöses Bedürfniß — die Auswahl desjenigen stattzufinden hat, was im Religionsunterrichte der Schule Verwendung finden soll. In erster Reihe sind dies Abschnitte geschichtlichen Inhalts, welche allgemeine sittliche und religiöse Ideen zum Hintergrunde haben; es sind dies ferner Abschnitte didaktischen Inhalts, welche allgemeine Lebensregeln in kurzen Sentenzen oder weiteren Ausführungen geben; es sind dies endlich Abschnitte poetischen Inhalts, durch welche die Kinder zugleich den der hebräischen Poesie eigenthümlichen und der kindlichen Auffassungsweise entsprechenden Zug des Symbolischen und Naiven kennen und schätzen lernen. Es ist klar, daß das alte Testament nicht in so umfänglichem Maße zu verwerthen ist, als das neue; aber auch hier gilt es nicht außer Augen zu lassen, daß nicht alles, was für den Erwachsenen Bedeutung und Werth hat, auch in gleichem Maße sich für das Bedürfniß und Verständniß des Kindes eignet. So liegt z. B. vieles aus den Briefen des Paulus, wo er mit einer scharfen, einschneidenden Dialektik seinen Gegnern zu Leibe geht, oder wo er in strenger Beweisführung seine Lehren begründet, oder wo er zu dogmatisiren beginnt und seine praktischen Auffassungen des Christenthums bis in ihre abstrakten Vordersätze verfolgt, für Kinder entschieden zu hoch, und so sehr sich auch der an strengeres Denken gewöhnte Erwachsene dadurch angeregt und befriedigt fühlen mag: für Kinder ist und bleibt das zu harte Kost; für sie ist das Lehrhafte, das rein Praktische aus der Bibel die beste und geeignetste Speise.

Wenn sich nun der Umfang dessen, was den Kindern aus der Bibel zu wissen nöthig und nützlich ist, im Verhältnisse zur ganzen Bibel immerhin als ziemlich beschränkt erweisen muß, so drängt sich von selbst die Frage auf, warum man den Kindern nicht lieber statt der ganzen

Bibel einen für ihre Bedürfnisse berechneten Auszug aus derselben in die Hand giebt? — Diese Frage ist bis auf die Gegenwart vielfach Gegenstand der Erörterung und des Kampfes gewesen und je nach dem Standpunkte der Streitenden verschieden beantwortet worden. Die Vertreter eines Bibelauszuges haben für die Nothwendigkeit eines solchen, neben anderen Gründen, hauptsächlich die Gefahren betont, welche der unbeschränkte Gebrauch der Bibel, der den Kindern doch gestattet ist, sobald sie die ganze Bibel in die Hände bekommen, und namentlich der Gebrauch des alten Testamentes für die Sittlichkeit der Kinder unter allen Umständen im Gefolge haben müsse. Und dieser Grund wiegt an Bedeutung alle übrigen bei weitem auf. Die unzüchtigsten Handlungen und unnatürlichsten Laster, deren Kenntniß man den Kindern so lange als möglich verbirgt, werden hier nicht bloß in einzelnen Stellen, sondern in ganzen Kapiteln in einer so nackten, ungeschminkten, ausführlichen und handgreiflichen Weise dargestellt, welche selbst den Erwachsenen erröthen macht und ihm in jedem anderen Buche durchaus anstößig, verwerflich und polizeiwidrig erscheinen würde, welche aber noch mehr die Phantasie der Kinder erhitzen und zum heimlichen Forschen reizen muß. Auch die eifrigsten Verehrer der Bibel haben diese Gefahren zugeben müssen; allein sie haben dieselben mit der Heiligkeit des Buches, welches beim Lesen eine andere Stimmung als jedes andere Buch erwecke, mit der Nacktheit der Erzählungen, welche die erzählten Dinge widerlich und ekelhaft mache, mit dem Diktum, daß dem Reinen alles rein sei, mit der Nothwendigkeit der Ueberwachung des Bibellesens u. dgl. als weniger bedenklich hinzustellen gesucht. Daß die Pädagogik, die doch auch einen behütenden Charakter haben soll, mit solchen Trostgründen schlecht berathen ist, sieht wohl jeder ein, und Ammon schreibt in dieser Beziehung die beherzigenswerthen Worte: „Wahr ist es allerdings, daß man eine Rechtgläubigkeit weder religiös noch christlich nennen kann, die in ihren Grundsätzen so wenig Achtung für reine Sittlichkeit und die Unschuld der zarten Jugend beweist.“ [1])

Der Hauptgrund, den man für die Beibehaltung der ganzen Bibel im Schulunterrichte anführt und der einigermaßen noch Berechtigung zu haben scheint, ist der, daß die Kinder durch den Gebrauch der Bibel dieselbe von Jugend auf kennen und lieben lernen und in sie eingeführt werden sollen, da ein bloßer Auszug dieses Volksbuch dem Volke nur noch mehr entfremden werde oder es gar in Vergessenheit bringen könne. Dieser Grund ist durch die aus der allgemeinen Erfahrung stammende

---

[1]) Vgl. Ammon, Fortbildung des Christenthums ꝛc. I. S. 196 Anm.

Klage diktirt, daß der Gebrauch der Bibel in den Häusern bereits in bedenkliche Abnahme gekommen ist und man die Bibeln, wo man solche überhaupt noch in den Familien vorfindet, mehr verschlossen in den Schränken und verstaubt auf den Simsen, als benutzt auf den Familientischen antrifft. Wenn aber diese geringe Benutzung der Bibel unter dem Volke mehr und mehr überhand genommen hat, trotzdem, daß sie, wie es die Verehrer der Bibel wollen, bisher vollständig in den Händen der Kinder gewesen und ganz in der Weise, wie es die Kirche verlangt, in der Schule behandelt worden ist, so muß doch wohl der Grund jener Vernachlässigung auf einer anderen Seite liegen, und wir glauben mit der Annahme nicht irre zu gehen, daß der wirkliche Grund des erwähnten Uebelstandes gerade in der bisherigen Behandlungsweise der Bibel in der Schule zu suchen ist. Wenn die Kinder von Jugend auf lernen, die Bibel enthalte Wort für Wort göttliche und unbestreitbare Wahrheit, und dann später bei vorgerückterem Alter und Verstande ihre reifere Erkenntniß und Erfahrung damit unvereinbar finden, so muß dies nothwendig eine Mißachtung der Bibel zur Folge haben, da alles Selbsterkannte eine unweit größere Stärke und Beweiskraft besitzt, als das von anderen Ueberkommene und Angenommene. Dagegen glauben wir auch, daß die Herstellung eines Bibelauszugs, in welchem die schönsten belehrenden, erbauenden und erhebenden Abschnitte der Bibel nach Art einer Anthologie vereinigt wären, auch den Erwachsenen, eben um dieses Charakters willen, wieder mehr Gefallen und Geschmack an seiner Bibel würde finden lassen; und selbst wenn das Volk später im Leben sich bloß an diesen Auszug, statt an die ganze Bibel hielte, so würde das jedenfalls noch erfreulicher und nutzenbringender sein, als wenn, wie heutzutage die ganze Bibel, ohne einen Ersatz bei Seite geschoben wird.

Obgleich die Bibel ein in seiner Art einziges Denkmal der Kulturgeschichte nach religiöser Seite hin ist, so hat sie doch niemals ihrem ganzen Umfange nach den Charakter eines Volksbuches gehabt, sondern nur in so weit, als sie dem Volke Lehre, Trost, Ermunterung und Erhebung des Geistes und Herzens über die niedere, vergängliche Sinnenwelt, über die Leiden und Bedrängnisse, Sorgen und Kämpfe des Lebens zu bieten vermochte. Am allerwenigsten eignet sie sich in ihrem ganzen Umfange für Kinder als Schulbuch. Auch die Uebersetzung der Bibel durch Luther hatte keineswegs den Zweck, ein Buch für Kinder zu schaffen, sie war vielmehr in erster Linie und zunächst für die Erwachsenen und Gebildeten des Volkes berechnet und sollte ihnen die Prüfung der Schriftgemäßheit seiner reformatorischen Ideen ermöglichen; und so warm Luther auch die Lektüre der Bibel in den Schulen empfiehlt, so

beweisen doch die Andeutungen, die er über die Benutzung derselben in den Schulen giebt: die dringende Empfehlung der Psalmen, der Salomonischen Sprüche, der Evangelien u. dgl., aufs deutlichste, daß er sie nicht durchaus als Schulbuch betrachtet wissen wollte, sondern daß es ihm bei ihrem Gebrauche vor allem auf die Gewinnung einer festen sittlichen Lebensanschauung ankam.[1])

Es wäre nach dem allen wirklich an der Zeit, daß man einmal auf die Stimmen der Männer hörte, die bei aller Hochachtung vor der Bibel, dennoch Auszüge aus derselben befürwortet haben; und wenn Ammon i. J. 1833 schrieb: „Hätten doch lieber die eifrigen Männer, welche die Schriften des alten Bundes so oft unverkürzt in die Hände des Volkes bringen, an das dringende Bedürfniß eines zweckmäßigen Auszuges derselben für die Laien aller christlichen Kirchen gedacht, da es nach allen bisherigen Erfahrungen noch sehr zweifelhaft bleibt, ob eine ungelenke und von bewährten Grundsätzen ungeleitete Bibelleserei des Volkes die Erkenntniß rein evangelischer Wahrheit und Religiosität nicht mehr gehindert als gefördert habe" [2]) — und wenn selbst die Juden es für gut befunden haben, an die Stelle ihrer von ihnen sicher eben so hoch wie von den Christen geschätzten sämmtlichen Religionsurkunden bloße Auszüge aus denselben zu setzen,[3]) so sollten doch auch wohl die Christen

---

[1]) Hier Luthers eigene Worte: „Der Schulmeister soll den Kindern die Stücke einbilden, die noth sind recht zu leben, als Gottesfurcht, Glauben, gute Werke. Soll nichts von Hadersachen sagen. Soll auch die Kinder nicht gewöhnen, Mönche oder andere zu schmähen, wie viel ungeschickter Schulmeister pflegen."

„Daneben soll der Schulmeister den Knaben etliche leichte Psalmen fürgeben, auswendig zu lernen, in welche begriffen ist eine Summe eines christlichen Lebens, welche auch sollen aufs kürzeste und richtigste ausgelegt werden, damit die Kinder wissen, was sie daraus lernen und suchen sollen."

„Auf diesen Tag soll man auch Matthaeum grammatice exponiren, und wenn dieser vollendet, soll man ihn wieder anfahen. Doch mag man, wo die Knaben gewachsen, die zwo Episteln St. Pauli an Timotheum, oder die erste Epistel St. Johannis, oder die Sprüche Salomonis auslegen. Sonst sollen die Schulmeister kein Buch vornehmen zu lesen. Denn es ist nicht fruchtbar, die Jugend mit schweren und hohen Büchern zu beladen, als etliche Jesaiam, Paulus zu Römern, St. Johannis Evangelium, und andere dergleichen, um ihres Ruhmes willen lesen." Vgl. Luthers Werke in der Walch'schen Ausgabe, Bd. 10, Sp. 1974 f.

[2]) Vgl. Ammon, a. a. O., S. 195 f.

[3]) Wir wollen hier nur erinnern an die „Kleine Schul- und Hausbibel, Geschichten und erbauliche Lesestücke aus den heiligen Schriften der Israeliten. Von Dr. Jakob Auerbach." 2 Bde. 2. Aufl. Leipzig 1870.

daran denken dürfen, die Bedürfnisse ihrer Jugend in ähnlicher Weise zu befriedigen. — Bei Herstellung eines solchen Auszugs müßten natürlich die Ergebnisse der heutigen Textkritik sorgfältig verwerthet und die Fehler der Lutherschen Uebersetzung berichtigt werden, ohne daß deshalb der knappen und kräftigen Sprachweise Luthers allzu viel Eintrag zu geschehen brauchte.

Hinsichtlich des Gebrauches der Bibel oder eines Bibelauszugs mag noch bemerkt sein, daß wir es für pädagogisch wichtig halten, daß nicht bald dieses, bald jenes Stück ohne erkennbaren Zweck und ohne bestimmtes Ziel gelesen wird, sondern daß der Gang des Religionsunterrichts auch zugleich für das Bibellesen maßgebend sei, so daß also die Abschnitte, welche gelesen, erklärt und betrachtet werden, ihrem Inhalte nach mit dem in der Religionsstunde behandelten Pensum übereinstimmen, es erläutern, ergänzen oder in einem andern Lichte zeigen. Daß auch eine kurze Charakteristik der Verfasser biblischer Schriften, der Zeit, in der sie lebten, der Umstände, unter denen sie schrieben u. dgl., so weit es nöthig ist, nebenherzugehen habe, das ist selbstverständlich.

Ganz der Anschauungsweise des jüdischen Volkes entsprechend, welche bei allem nicht nach den nächsten Ursachen fragt, sondern unmittelbar auf die letzte Ursache, auf Gott selbst zurückgeht, erzählt auch die Bibel eine ganze Reihe von **Wundergeschichten**, deren Behandlung im Unterrichte manchen Lehrer in nicht geringe Verlegenheit setzt. Bisher sind dabei im allgemeinen drei Verfahrungsweisen eingehalten worden. Entweder hat man die berichteten Wunder als solche, d. i. als unbegreifliche Thatsachen stehen lassen, welche von der Größe Gottes, der über seinen Geschöpfen und den Naturkräften steht, Zeugniß ablegen und Beweise für die Wahrheit und Glaubwürdigkeit der mitgetheilten religiösen und sittlichen Wahrheiten sind; oder man hat sie, ohne ihre historische Thatsächlichkeit zu leugnen, doch auf natürliche Weise auszulegen und zu erklären gesucht; oder man hat ihre historische Wahrheit ganz unberücksichtigt gelassen und — ohne auf ihre objective Seite, die Verneinung der Naturgesetze, einzugehen — einzig und allein die ihnen zu Grunde liegenden ethischen Wahrheiten hervorgehoben. Den ersten Weg hält noch heute die orthodoxe Theologie ein, den zweiten betrat man hauptsächlich im vorigen Jahrhunderte zur Zeit der Aufklärungsperiode, den dritten geht und empfiehlt in der Gegenwart die vermittelnde theologische Richtung, zu der sich auch namhafte Pädagogen, wie z. B. Karl Schmidt, bekannt haben.[1])

[1]) Vgl. Schmidts Aufsatz: „Die Methode bei der religiösen Entwickelung des Kindes in Haus und Schule, 2. Artikel," in der allgem. deutschen Lehrerzeitung 1864, Nr. 37, S. 297.

Allein jedes Verfahren hat sein Mißliches. Von der ungegründeten Furcht geleitet, daß mit dem Aufgeben der Wunder dem Glauben und der Sittlichkeit die mächtigsten Stützen entzogen würden, setzt die Orthodoxie Glauben und Sittlichkeit der noch viel größeren Gefahr aus, daß dieselben mit dem wankend werdenden Wunderglauben gleichzeitig zu Falle kommen. Denn es ist bei unseren heutigen Verhältnissen fast unmöglich, daß ein denkender, mit der gesetzmäßigen Wirksamkeit der Naturkräfte bekannter Mensch nicht zu der Ansicht hingedrängt würde, daß diese Kräfte vor Jahrtausenden in keiner andern Weise wirksam gewesen sein können und daß sich Gott seinen Menschenkindern in keiner anderen Weise geoffenbart haben könne, als auch heutzutage noch. Die Folgen jener Einsicht aber können aus psychologischen Gründen keine anderen, als die vorhin genannten sein. Das Verfahren des Rationalismus dagegen, die Wunder stehen zu lassen, aber natürlich zu erklären, ist das Abgeschmackteste und Widersinnigste, was man sich denken kann; und wer aus Schriften des vorigen Jahrhunderts kennen gelernt hat, mit welchem Aufwande von Künstelei und spitzfindiger Klügelei (denn Scharfsinn kann man es kaum nennen) das Experiment des Deutens ausgeführt werden muß, der wird sich der Ueberzeugung nicht verschließen können, daß eine solche Behandlung, bei der man mit der einen Hand giebt, was man mit der andern wieder nimmt, für den Religionsunterricht in der Schule nichts taugt. In nicht geringeres Gedränge kommt man endlich auch mit dem Verfahren der vermittelnden Theologie. Weil das Wunder, nach einem Ausspruche Göthes, des Glaubens liebstes Kind ist und das Kind bei der Erzählung eines Märchens eben so wenig, wie der Gymnasiast bei den Sagen der griechischen Mythologie fragt: „Ist's auch wahr?" sondern in ihnen lebt und sich an ihnen erfreut, so möchte man auch den Kindern „das schöne blumige Leben des alten und neuen Testamentes" nicht rauben.[1]) Das heißt aber doch nichts anderes, als die Wundergeschichten für weiter nichts als „heilige Poesien", als dichterische, allegorische Einkleidungen irgend einer „ewigen Wahrheit" halten und in vorsichtiger, verblümter Weise die Wunder und ihre historische Wahrheit aufgeben. Werden aber wohl über den „ewigen Wahrheiten" die dichterischen Einkleidungen derselben ebenso allmählich verschwinden und zurücktreten, wie die wunderbaren Gestalten der Märchen- und Sagenwelt? Wir glauben nicht; denn da man über die Erzählungen selbst stillschweigend hinweggeht und da dem Kinde auf dieser Stufe des Unterrichts die Personen, an welche sich die Wundererzählungen anknüpfen, sowie die sonstigen Schicksale und

---

[1]) Vgl. Schmidts Aufsatz a. a. O.

Thaten dieser Personen als geschichtlich wahr und glaubwürdig dargestellt werden, so muß das Kind folgerichtig auch die Wunder für wirkliche und wahre Thatsachen der Geschichte auffassen, und es befindet sich da in derselben Lage, wie bei einem streng orthodoxen Verfahren; ja in einer noch viel schlimmeren, weil seinen Zweifeln schon jetzt ein gewisser Spielraum gegönnt ist, ohne daß dieselben eine beruhigende Lösung fänden. Was man nun mit einer derartigen Behandlung der Wunder erreicht? Nichts weiter, als daß man nach orthodoxer wie nach liberaler Seite einige Zugeständnisse macht. Wenn es aber ein durchaus richtiger Grundsatz ist, daß der Religionsunterricht alles zu vermeiden hat, was einen Zweifel im Kinde anregen oder zurücklassen könnte, so kann es auch nicht gebilligt werden, die Kinder hinsichtlich der Wunder zwischen zwei Feuer zu stellen.

Will man den Religionsunterricht in rationeller Weise mit dem übrigen Unterrichte in Einklang setzen, so bleibt kein anderes Mittel als das, den Kindern die Wundererzählungen ausdrücklich als das, wofür sie auch die neuere Theologie hält, nämlich als dichterische Einkleidungen und Ausschmückungen einer Thatsache hinzustellen, sie aus dem Geiste des jüdischen Volkes und seiner Anschauungsweise heraus zu erklären und, soweit es nach dem Standpunkte der heutigen Wissenschaft möglich ist, die mitwirkenden natürlichen Ursachen darzulegen; also den Kindern an der Hand der Geschichte zu zeigen, wie im Entwickelungsgange der Menschheit ursprünglich alles ein Wunder ist, wie aber nach und nach mit der eintretenden Erkenntniß des scheinbar Unbegreiflichen das Uebernatürliche an Boden verliert und der Kreis des Wunders sich immer enger zusammenzieht. Und wenn selbst gebildete Orthodoxe zur Vertheidigung des Wunderglaubens anführen, daß man sich bei den Wundern Gott gar nicht im Widerspruche mit den Naturgesetzen zu denken, sondern nur anzunehmen brauche, daß Gott die Naturgesetze etwas besser verstehe als wir; daß z. B. ein Neger aus Guinea, der niemals Eis gesehen, die Herstellung desselben mittelst einer Eismaschine als ein Wunder, als eine Unmöglichkeit niemals glauben würde, oder daß Gott z. B. den Plagen Aegyptens, die noch jedes Jahr, wenn auch in geringeren Verhältnissen, sich dort wiederholen, nur Verhältnisse und Beziehungen gegeben habe, welche sie in die Sphäre des Wunderbaren erheben 2c.[1]), so theilen sie faktisch die von uns eben bezeichnete Auffassungsweise des Wunders, bei welcher freilich, trotz der Vertheidigung des Uebernatürlichen, gar nichts Wunderbares mehr übrig bleibt.

Kann man sich zu einer derartigen Behandlungsweise der Wunder nicht entschließen, so ist es besser, die Wundererzählungen ganz aus dem

[1]) Vgl. Jules Paroz, la Bible en éducation, S. 19—21, — nach Buisson, die bibl. Gesch. 2c.. S. 20 f.

Religionsunterrichte fern zu halten, die religiösen und sittlichen Lehren ganz ohne diese Beigabe den Kindern mitzutheilen und auf dem festen Grunde des sittlichen Bewußtseins aufzubauen, im übrigen aber es der späteren gereifteren Einsicht der Jugend zu überlassen, ob sie die ihnen bekannt werdenden Wunderberichte aus freier Ueberzeugung als glaubwürdig annehmen, oder als unwahrscheinlich zurückweisen will. Unter allen Umständen bleibt es bedenklich, dem Glauben der Kinder zu viel zuzumuthen und sie dadurch in Zweifel zu stürzen, die wohl noch durch die häusliche oder sonstige Umgebung bestätigt und verschärft werden und die zu durchdenken und zu überwinden das Kind noch nicht die Mittel besitzt. Meint man aber, durch die Wunderberichte einer mehrtausendjährigen Vergangenheit im Kinde das Gefühl der Bewunderung vor der Größe Gottes wecken zu sollen, so kann man das viel näher und viel handgreiflicher haben, indem man die Kinder so viel als möglich in die Natur, ihre Einrichtungen und Gesetze einführt, deren unübersehbaren Reichthum und deren vollendetes Ineinandergreifen uns nur in einzelnen Bruchstücken bekannt ist und uns des Unbegreiflichen und Wunderbaren noch genug darbietet. Hierbei würde man zugleich vermeiden, im Widerspruche mit unserer Zeit und mit dem deutschen Geiste sofort und unmittelbar auf die erste Ursache aller Erscheinungen, auf Gott, zurückzugehen, bevor man die nächsten, sekundären Ursachen durchdacht hat, durch welche sich uns die erste Ursache, Gott, zunächst offenbart, und zu welchen Gott weder als unabhängig, noch als im Widerspruche wirkend gedacht werden kann. In diesem Sinne spricht auch Buisson: „Gewöhnt das Kind daran, Gott in der Natur zu suchen, laßt es die Gesetze der Materie, die Gesetze des Lebens, die Gesetze des Geistes studiren; dann laßt es alle diese Gesetze mit Gott verknüpfen; am Ende aller Wege der Wissenschaft wird es Gott finden. Aber gefährlich ist es, den Menschen auf den Kreuzwegen des Wunders zu Gott zu führen, d. h. ihn Gott durch die Einbildungskraft suchen zu lassen, anstatt daß er ihn durch die Vernunft einerseits, und durch das Gewissen andererseits finden lerne.“[1])

Muß es die Schule hinsichtlich der Wundergeschichten als unpädagogisch, ja als bedenklich und gefährlich ablehnen, dieselben in herkömmlicher Weise zu behandeln und auf sie Sittlichkeit und Glauben der Kinder zu bauen, so muß sie das auch in bezug auf die Sakramente thun, soweit ihnen die Kirche eine übernatürliche und wunderbare Kraft und Wirkung beilegt. Sie betrachtet diese von der Kirche eingeführten Weihe-

---

[1]) Vgl. Buisson, die bibl. Gesch. 2c. S. 17, Anm.

handlungen in einfacher, schlichter Weise auf Grund und im Lichte der vorliegenden geschichtlichen Berichte, und überläßt es auch hier dem Konfirmandenunterrichte, später die Lehre der Kirche über diese Handlungen mitzutheilen; ja die Schule darf aus psychologischen Gründen von einer solchen Behandlung sich eine viel tiefere Wirkung auf das kindliche Gemüth versprechen, als wenn sie nur die von der Kirche damit verbundenen Lehren hervorkehrt. Betrachten wir nur in diesem Sinne einmal das Abendmahl.

Jesus ist mit seinen Jüngern versammelt, nach jüdischer Sitte das Osterlamm zu essen. Das Mahl ist zugleich ein Abschiedsmahl; er ist zum letztenmale vor seinem Scheiden mit seinen Jüngern vereinigt. Die Gedanken an seinen gewaltsamen Tod beschäftigen ihn aufs lebhafteste, alles erinnert ihn an denselben; und auch die Jünger, denen er sein Schicksal nicht verschwiegen, befinden sich in einer Stimmung tiefer Trauer. Da ergreift er das Brot, das er bricht, und den Kelch mit dem Weine, reicht beides den Jüngern, indem er sie auf sein nahes blutiges Ende hinweist, und fügt hinzu: „Gedenket meiner, wenn ihr wieder das Brot esset und den Wein trinket und ich nicht mehr bei euch bin!" Man denke sich diese Worte mit einer ernsten, ergreifenden Stimme gesprochen, man vergegenwärtige sich die Bewegung der Gemüther, die warme Anhänglichkeit der Jünger an ihn, man ermesse das Feierliche des ganzen Abends, die Ahnung der bevorstehenden Trennung — wahrlich, jeder nicht ganz rohe Mensch, auch das Kind muß es nachempfinden, welchen tiefen, erschütternden, unauslöschlichen Eindruck diese einfache, rührende Szene auf das Herz der Jünger machen mußte, und wird es begreiflich finden, daß diese letzte Verlassenschaft Jesu, aus seinen letzten entscheidenden Stunden stammend, von den Jüngern als ein kostbares Andenken an ihren unvergeßlichen Lehrer und Freund, als ein rührendes Denkmal seines martervollen Todes bei jedem ähnlichen Mahle bewahrt und als ein unschätzbares Kleinod den christlichen Gemeinden erhalten wurde. Alles, was die Kirche später an diese Feier geknüpft hat und was der Gedanke nicht zu fassen vermag, wie die Brotverwandlungslehre und die Allgegenwart Jesu bei jedem Genusse 2c., alles das verschwindet hier durch den Hauch eines einzigen wahren Gefühls, welches uns dem edlen Menschen nahe rückt, an den auch heute noch unser Herz sich schmiegt, der unsere Seele erhebt und dessen Gedächtniß uns zu ernsten Entschlüssen für alles Edle, Wahre und Gute begeistert und stärkt.

Wir sehr es auch dem Religionsunterrichte darum zu thun sein muß, daß jede Religionslehre von den Kindern selbstdenkend aufgefaßt, in freier Ueberzeugung angeeignet und durch Anwendung auf ihr eigenes Leben für

ihr Denken, Wollen und Handeln fruchtbar gemacht wird, so hat er doch nicht weniger Sorge auch dafür zu tragen, daß die erkannten Lehren den Kindern als **festes Eigenthum** für das ganze Leben bleiben und ihnen zu vertrauten Rathgebern in entscheidenden Augenblicken, zu Stimmen des Trostes, der Hoffnung, der Ermunterung in den Wechselfällen des Lebens werden. Zur Befestigung und Verstärkung der religiösen und sittlichen Wahrheiten können theilweise schon Wiederholungen beitragen, durch welche dieselben von Zeit zu Zeit in das Bewußtsein zurückgerufen werden, zumal wenn man dabei durch Aufsuchung neuer Gesichtspunkte das Dehnende, Ermüdende und Langweilige, das den Wiederholungen sonst anzuhaften pflegt, zu vermeiden weiß; eine noch größere Dauer aber erlangen diese Wahrheiten, wenn sie, in einen prägnanten, greifbaren Ausdruck gebracht, der Seele fest eingeprägt werden. Jede Wahrheit, auch die von uns durchaus selbst gedachte, schwebt uns doch nur dann mit einer besonderen Lebhaftigkeit vor und gewinnt einen festen Halt in unserem Geiste, wenn sie in ein gewissermaßen sinnliches Gewand eingekleidet und in eine bestimmte, feststehende geläufige Formel zusammengefaßt ist. Solche Formeln, solche sinnliche Einkleidungen und Sammelpunkte für religiöse und sittliche Wahrheiten nun liegen uns in sprichwörtlichen Redensarten, biblischen Sentenzen, Aussprüchen edler hervorragender Personen, sowie in Gedichten und Liedern vor, welche von den Kindern im Anschlusse an den Religionsunterricht auswendig zu lernen sind. Die Kinder sollen in ihnen also nicht etwa die Wahrheiten selbst auswendig lernen, denn das würde von keinem Nutzen sein, sondern eben nur leicht behaltbare Formeln für dieselbe, in welchen die vorher behandelte, begriffene, beherzigte Sache als in einem Brennpunkte ausläuft und sich zuspitzt. Eine sorgfältige Auswahl derselben bildet dann, wie Prof. Holtzmann sich ausdrückt, „die Knoten eines Netzes von Gedankenreihen, welche über die ganze Welt des religiösen und sittlichen Lebens hinlaufen.“ [1])

Eine sorgfältige Auswahl, sagen wir; denn nicht alle Sprüche sind für das Kind gleichmäßig geeignet und seiner Fassungskraft, wie seiner Bildungsstufe angemessen, und es muß ihnen daher, auch den einfacheren, eine stete gewissenhafte und sorgfältige pädagogische Prüfung zur Seite gehen. Zunächst müssen diejenigen, welche gelernt werden sollen, leicht behaltbar sein, und es verdienen daher alle die den Vorzug, welche einen Gedanken in knapper, mustergiltiger Form darlegen, bei denen

---

[1]) In seiner Rede über die Schulfrage; vgl. „Der vierte deutsche Protestantentag“ ꝛc. Elberfeld 1869. S. 39.

Inhalt und Form sich decken. Neben der Kürze ist aber auch die Einfachheit und Verständlichkeit ein Haupterforderniß, das an sie um ihrer praktischen Wirksamkeit willen zu stellen ist. Nach dieser Seite hin empfehlen sich diejenigen, welche eine Wahrheit veranschaulichen, indem sie das Uebersinnliche an das Sinnliche anknüpfen und dadurch die Phantasie anregen und zum Herzen sprechen. Die letztere Eigenschaft ist besonders auch den Liedern zu wünschen. Wenn man bei ihnen auch auf die von den Sprüchen mit Recht zu verlangende Kürze verzichten muß, so darf ihnen doch bei aller poetischen Kraft und Fülle der Sprache nicht die Klarheit und Faßlichkeit abgehen, welche ihnen durch zutreffende Bilder und gut gewählte Gleichnisse, durch Auseinanderlegung eines Gedankens in Beispielen, durch Anwendung desselben auf das menschliche Leben 2c. verliehen wird.

Wir haben neben den Sprüchen und Sentenzen auch die Sprichwörter der Berücksichtigung im Religionsunterricht empfohlen, und zwar aus einem doppelten Grunde. Einmal sind in ihnen gewisse sittliche Ideen und allgemeine praktische Lebenserfahrungen in äußerst bündiger, konkret anschaulicher Form ausgesprochen, wodurch sie sich selbst vor den, meist abstraktern, Sentenzen auszeichnen und darum besonders empfehlen; und dann erweisen sie sich wegen der mehr naiven Auffassung der Lebensverhältnisse gerade im Leben des Volkes noch von größter Wirksamkeit. Daß man ihnen im Unterrichte so wenig Aufmerksamkeit geschenkt hat, ist aus mehr als einem Grunde zu beklagen. Sie sind gerade um deswillen so bedeutungsvoll, weil der gemeine Mann in ihnen auch heute noch häufig genug seine sittlichen Grundsätze, seinen Glauben, seine Bibel besitzt, auf die er schwört und durch die sein Denken und Handeln am leichtesten bestimmt werden. Nun ist es aber bekannt, daß nicht wenige Sprichwörter — weil sie überhaupt keine Sittenprediger sein, sondern Lebenserfahrungen aller Art zum Ausdrucke bringen wollen — einen schiefen, einen zweideutigen, ja verkehrten sittlichen Gehalt haben, so daß sie, als Lebensregeln angewandt, auf bedauerliche Abwege führen, das Denken und Handeln irre leiten und das Christenthum um seine echten Früchte bringen müssen. Von diesem Gesichtspunkte aus ist es sicherlich angezeigt, auf sie überall, wo sich im Religionsunterrichte Gelegenheit dazu bietet, mit Bezug zu nehmen, ihre Uebereinstimmung mit den sittlichen Wahrheiten zu zeigen und sie als Sammelpunkte für gewisse sittliche Ideen — natürlich so weit sie es sein können — mit in erste Linie zu setzen. Zugleich wird dadurch der Religionsunterricht um ein praktisches Moment bereichert, insofern die Religion mit dem Volksleben in Verbindung gesetzt und volksthümlich — das will zugleich sagen fruchtbarer gemacht wird. Wer aber

fürchten sollte, den Religionsunterricht durch eine derartige Berücksichtigung der Sprichwörter zu profaniren, für den genügt wohl — um dieses Bedenken zum Schweigen zu bringen — der einfache Hinweis darauf, daß ja viele derselben aus der Bibel entlehnt sind, welche man doch nicht für ein profanes Buch anzusehen geneigt ist, oder durch die Sprichwörter profanirt glaubt.

Dem Kinde ist nur das verständlich, wofür es intellektuell vorgebildet ist, dem es also eine Summe verwandter, im Unterrichte oder im Leben bereits gewonnener Anschauungen, Vorstellungen und Begriffe entgegenbringt. Wenn nun auch die zu lernenden Sprüche schon durch die vorausgegangene Betrachtung und Besprechung einer Materie, zu der sie in innerer Beziehung stehen, eine größere Klarheit erhalten, so kann dies dennoch nicht genügen, das Auswendiglernen ohne weiteres folgen zu lassen. Daß das neu in die Seele Eintretende mit dem darin schon Vorhandenen in gar keine oder nur in lose Verbindung tritt, muß unter allen Umständen vermieden werden. Daß aber das Kind scheinbar Verwandtes leicht vermischt, allgemeine Beziehungen auf spezielle Verhältnisse überträgt, Innerliches äußerlich faßt u. dgl., weil der Kreis der ihm geläufigen Begriffe ein immerhin noch geringer ist; daß daher auch, selbst bei leicht verständlichen Sprüchen, die wunderlichsten Mißverständnisse entstehen, welche sich um so fester setzen, je mehr sie sich mit anderen Vorstellungen zu verknüpfen Gelegenheit finden, und welche darum bei jeder Veranlassung sich wieder hervordrängen und nur mit der größten Mühe beseitigt werden können: — das ließe sich mit Tausenden von Beispielen aus dem Schulleben belegen. Alledem muß aber von vorn herein dadurch vorgebeugt werden, daß dem Lernen jedes Spruches eine entsprechende **Wort- und Sacherklärung** vorhergeht. Das gilt selbst von denjenigen Sprüchen, welche in poetischer Ausdrucksweise oder in einem vielleicht nur angedeuteten Gleichnisse irgend eine Wahrheit aussprechen, und in denen dem Kinde Bilder entgegentreten, die mit ihrem Erfahrungskreise, mit der sie umgebenden Wirklichkeit in völligem Einklange stehen. Das gilt eben so auch von Liedern und biblischen Abschnitten, welche gelesen und betrachtet werden. So naheliegend auch hier vieles erscheinen mag — wir wollen beispielsweise an den köstlichen 23. Psalm, an den ersten Psalm, an die Gegensätze des schmalen und breiten Weges, der engen und weiten Pforte u. a. erinnern — so ist es doch nöthig, um den durch ein Bild veranschaulichten Gedanken klar und präzis zu erfassen, daß das betreffende Bild scharf und bestimmt ins Auge genommen und das Verhältniß desselben zu jenem Gedanken in allen seinen Beziehungen aufge-

sucht wird. Wenn diese Beschäftigung schon an und für sich besonders regsameren Schülern große Freude gewährt, wenn sie nicht weniger für den Lehrer ungemein lehrreich ist, insofern sie ihm zeigt, wie sehr die gleichnißartige Einkleidung eines Gedankens das Verständniß desselben unterstützt und ihm beachtenswerthe Winke für seine ganze Lehrthätigkeit giebt, so ist doch unendlich höher noch die Wirkung anzuschlagen, welche die Schönheit einer Stelle nach erlangtem klaren Verständniß derselben auch auf das kindliche Gemüth ausübt, namentlich wenn sie nach erfolgter Erklärung in ihrer Totalität noch einmal ohne Unterbrechung, und mit richtiger ausdrucksvoller Betonung entweder von einem fähigeren Schüler, oder vom Lehrer selbst gelesen wird.

Indes muß auch im Erklären ein weises Maß inne gehalten werden, wenn es wirklichen Nutzen schaffen soll. Durch zu vieles Erklären, durch das peinliche Hängen an einem Worte und an unbedeutenden Einzelheiten, wobei den Kindern der Ueberblick über das Ganze, die Einsicht in den Zusammenhang der Hauptiheile verloren geht; durch das unbarmherzige Zerrupfen und Zerzausen der Bilder, durch das Hineinlegen zu vieler, oft nur verwandter Ideen, die wohl dem Erwachsenen höchst geistreich scheinen, für das Alter und Bedürfniß des Kindes aber vollständig müßig sind, durch das alles kann man im bestgemeinten Eifer die leichteste und hellste Sache verdunkeln und verwirren, den kräftigsten Ideen ihre Wirkung benehmen, die köstlichsten Bilder ihres Duftes berauben, die gehaltreichsten Gedanken seicht und abgeschmackt, die wärmste Stelle matt und trivial, die interessanteste Sache zum Einschlafen langweilig und widerwärtig machen. Die oft feinen Grenzlinien zwischen dem Zuviel oder Zuwenig weise inne zu halten, muß freilich dem Takte und Geschicke des Lehrers anheimgegeben bleiben; er muß, je nach den Verhältnissen, den Fähigkeiten und Bedürfnissen der Kinder zu unterscheiden wissen, ob es sich empfiehlt, in eine Sache tiefer einzugehen, oder ob nur leichte Fingerzeige genügen, dieselbe dem Verständnisse und Gefühle der Kinder nahe zu rücken.

Nichts ist der religiösen Bildung nachtheiliger, als das **Uebermaß des religiösen Lehr- und Memorirstoffes**, wie es noch in den meisten Schulen anzutreffen ist. Fast als ob man die häufig mangelnde Güte des Stoffes durch um so größere Menge ersetzen wollte, müssen die Kinder sich eine Unzahl biblischer Geschichten einprägen, dann den Katechismus mit seinen Erklärungen lernen, die eben so dunkel, wie die zu erklärende Sache sind, später an oft dutzendweise in einer Woche aufgegebenen Bibelsprüchen, an Kernliedern mit unverständlichem Inhalt und Satzbau, an Perikopen, Kirchengebeten und anderen Dingen sich abarbeiten und abquälen. Oft genug ist es dabei auf ein Begreifen und Verstehen

gar nicht abgesehen, denn man schickt nicht einmal immer dem Lernen das Erklären voran, und läßt letzteres höchstens nachfolgen. In solchen Fällen lernt das Kind die Begriffe, oder nicht eigentlich die Begriffe, sondern nur die Worte, oder besser die Wortschälle, welche es halbe und ganze Stunden lang zu lesen und wieder zu lesen, herzusagen und wieder herzusagen und an seine Ohren schlagen zu lassen gezwungen ist, bis sie endlich in ihrer Aufeinanderfolge vom Gedächtnisse festgehalten worden sind, ohne daß sich das Kind bei ihnen irgend etwas gedacht hat. Von einer Wirkung auf Verstand und Herz, auf Gesinnung und Willen kann dabei gar nicht die Rede sein, zumal wenn sich, wie dies ganz natürlich ist, der Widerwille, die Abneigung gegen das fortwährende Lernen dazu gesellt; und die schönsten Sprüche und Lieder werden unter der Masse verschüttet und begraben. Nimmt man dazu die verschiedenen anderen Kenntnisse, die man über Bibelkunde, Geographie von Palästina, Kirchengeschichte, Missionswesen ꝛc. in der weitesten Ausdehnung dem Religionsunterrichte einverleibt, so hat man wirklich Ursache, von Verirrungen der verderblichsten und darum verwerflichsten Art zu reden. — Uebt schon jedes gedächtnißmäßige Lernen, wenn ihm kein Interesse für die Sache entgegenkommt, einen unverhältnißmäßigen Druck auf den Geist aus, so geschieht dies noch mehr durch die unnatürliche Menge, welche den Flug des Geistes hemmt und das Gemüth verödet. Da die Erfahrung lehrt, daß die Masse des gedächtnißmäßigen Wissens im umgekehrten Verhältnisse zu einem geübten, scharfen Denken steht und diejenigen, welche einem wandelnden Konversationslexikon gleichen, die allerschlechtesten Denker zu sein pflegen, so muß man fast hinter dem regulativmäßigen Empfehlen des ewigen Memorirens die Absicht vermuthen, die heranwachsende Jugend von dem eigenen freien und vernünftigen Denken abzuhalten, das allerdings unter gewissen staatlichen und bürgerlichen Verhältnissen recht unbequem werden kann. Wenn es dagegen im Prinzipe des Protestantismus liegt, das Denken herauszufordern und auf die freie, eigens erworbene Ueberzeugung zu bauen und zu vertrauen, und wenn die Schule ein in jeder Beziehung freies, weil selbstdenkendes Volk heranziehen helfen will, so muß sie auch mit aller Entschiedenheit auf eine Beschränkung des Memorirstoffes hinarbeiten und alles zurückweisen, was das bescheidene Maß des Nothwendigen überschreitet und das blinde Annehmen bei geistiger Passivität begünstigt. Ist das Kind in dem festen Besitze von etwa hundert wirklich guten, kernhaften Sprüchen und einem Dutzend wirklich mustergiltiger, erhebender Lieder, die es nach und nach ohne große Anstrengung sich angeeignet hat, deren es sich aber auch darum schon mit größerer Liebe erinnert, so besitzt es in ihnen einen kostbarern und werth-

vollern Schatz zur Erhebung und Erbauung im Leben, als an tausend Sprüchen und vierzig Kernliedern, die es eins um das andere zum Vergessen lernte und die in ihm auch im Mannesalter noch die Erinnerung der Unlust, der Angst, der Thränen wachrufen, welche ihre Erlernung einst verursachte und ihre jetzige Wirkung schwächt.

Um den Lehren der Religion die größtmöglichste Festigkeit zu geben, sie zu dauernden Gebilden des kindlichen Geistes zu gestalten und ihnen die nachhaltigste Wirkung auf das gesammte innere Leben der Kinder zu sichern, ist als ein weiteres nicht unwesentliches Mittel dazu die enge und stete Beziehung zu betrachten, in welche alle religiösen Stoffe, die in der Schule Gegenstand der Behandlung, des Lesens, des Lernens sind, zu einander gesetzt werden. Indem dadurch Erzählung, Unterredung, Spruch, Lied &c. sich gegenseitig ergänzen und erläutern, dem zu Grunde liegenden Gedanken neue Seiten abgewinnen und ihn in anderer Beleuchtung zeigen, wird dieser Gedanke, diese Wahrheit selbst immer anschaulicher und verständlicher und äußert gerade wegen dieser größeren Klarheit, wie nicht weniger wegen des Verflechtens und Ineinandergreifens der einzelnen Vorstellungen und Vorstellungsreihen einen um so nachhaltigeren Einfluß auf das ganze Denken und Streben. Wo die religiösen Betrachtungen, das Bibellesen, das Auswendiglernen &c. ohne inneren Bezug zu einander gelassen wird, und jedes für sich, unbekümmert um das andere, seinen Weg geht, da können auch meist nur zufällige und nebensächliche Berührungspunkte für die erzeugten verschiedenen Vorstellungskreise sich darbieten; und da in den herrschenden Vorstellungskreisen auch der herrschende Wille des Menschen seinen Sitz hat, so muß die kräftige und beharrliche Richtung desselben auf das Gute in eben dem Maße sich verringern, in welchem die entsprechenden Vorstellungen vereinzelt und isolirt in der Seele vorhanden sind.

Das letzte Mittel, die Ideen des Christenthums fester unter einander zu verknüpfen und in ihrer Wirkung auf Geist und Gemüth der Kinder zu verstärken, ist ein zusammenhängender Rück- und Ueberblick über das ganze durchwanderte Gebiet, womit der eigentliche Religionsunterricht der Schule zugleich seinen Abschluß findet. Durch einen solchen Ueberblick empfangen erst alle einzelnen, während des ganzen Kursus gewonnenen Ideen, die sonst mehr oder weniger vereinzelt und „rarae nantes in gurgite vasto“ bleiben würden, einen festen Zusammenhang; sie treten zu einem harmonischen Ganzen zusammen, in welchem jede ihren bestimmten Platz einnimmt und nicht nur als Glied des Ganzen gestützt wird und einen sichrern Halt bekommt, sondern auch

wieder durch das Ganze neues Licht und größere Bestimmtheit empfängt. Natürlich müssen dabei die Hauptwahrheiten, die Prinzipien des Christenthums, um welche sich alle anderen Ideen gruppiren, von welchen alle ausgehen und auf welche alle zurückweisen, ganz besonders lichtvoll hervortreten und hervorgehoben werden. Hier am Ende des Religionsunterrichtes tritt also in beschränkterem Maße das ein, was man bisher bei dem Religionsunterrichte an die Spitze stellte: eine Art System, das aber hier um so weniger naturwidrig und unverständlich ist, als seine einzelnen Glieder einestheils nach und nach aus konkreten Thatsachen gewonnen worden sind, und anderntheils nur die einfachen klaren, licht- und lebensvollen Wahrheiten des Christenthums darstellen. Und wie eine geordnete klare Uebersicht einer Reihe erhebender und erhabener Wahrheiten dem Bedürfnisse der Vernunft entspricht, so wirkt sie nicht weniger befriedigend und wohlthuend auf das Gemüth.

Als Schlußstein der gesammten religiösen Unterweisung in der Schule und zugleich als ergänzendes geschichtliches Moment derselben tritt gegen das Ende des ganzen Kursus die **Religionsgeschichte** ein. In möglichst scharf gezeichneten Charakteristiken hat sie nicht bloß die allmähliche Weiterentwickelung des Christenthums vorzuführen, sondern sie hat die religiösen Ideen überhaupt von ihren geschichtlichen Anfängen an aufzuzeigen und ihre verschiedenartige Ausprägung und stufenweise Ausbildung bei den verschiedenen hervorragenden Kulturvölkern des Alterthums darzulegen. Dies hat jedoch so zu geschehen, daß die Religionsgeschichte immer in Verbindung mit der allgemeinen Geschichte gesetzt wird, von der jene ja nur ein Theil, gleichsam ein Ausschnitt ist, so daß also die religiösen Ideen eines Volkes immer im Zusammenhange mit seiner gesammten Kultur auftreten. Empfängt dadurch schon die allgemeine Geschichte ein bedeutsameres Licht, insofern die religiösen Anschauungen und Ideen von jeher eine hervorragende Rolle gespielt haben und vielfach als das treibende Ferment im Leben der Völker aufgetreten sind, so wird noch mehr die Religionsgeschichte dadurch aufgehellt, insofern die Ausbildung der religiösen Vorstellungen als wesentlicher Theil der Gesammtentwickelung des Menschengeschlechts in diese eingereiht wird. Die Einsicht in diese geschichtlichen Vorgänge muß in dem Kinde das Bewußtsein, oder doch mindestens die Ahnung wecken, daß die Offenbarung des göttlichen Geistes im Menschengeiste eine unaufhörliche und fortgehende ist, daß überall vom Anfang an bis herab auf die religiösen Bewegungen der Gegenwart die Ideen die Hauptsache sind, nicht aber ihre jeweiligen Ausprägungen; daß jede Glaubensformel nichts anderes

als eine Entwickelungsstufe in der Erziehung des Menschengeschlechts bezeichnet, welche nach Ablauf eines gewissen Zeitraums einer höhern Platz macht; daß die Abweichungen in religiöser Lehre und Sitte, welche von jeher stattgefunden haben, bei der natürlichen Verschiedenheit der Menschen unvermeidlich und für die Auffindung der Wahrheit nützlich und wohlthätig sind; daß alles, was Religion heißt, seinen Schwerpunkt, seine diamantene Stütze in der Sittlichkeit, in den sittlichen Ideen und ihrer Realisirung im Menschenleben hat. Strebt die Religionsgeschichte in dieser Weise eine Läuterung der Vorstellung von der Religion im allgemeinen an, so darf die Schule wohl von den Kindern, die sie nun in das öffentliche Leben entläßt, erwarten, daß dieselben frei von jedem Parteihasse und Sektenstolze, Andersdenkende gerecht beurtheilen und jeden nicht mit dem Maßstabe des religiösen Glaubens, sondern mit dem der Sittlichkeit und allgemeinen Tüchtigkeit messen: und eine solche Denkungsart zu erzeugen hat die Schule um so größere Veranlassung und Verpflichtung, als die wachsende Bildung und unsere gesammten Kulturverhältnisse die Gegensätze mehr und mehr ausgleichen und eine Verständigung auf der allgemein menschlichen Grundlage der sittlichen Aufgaben anstreben.

Um dem Lehrer sowohl, als den Schülern für den Religionsunterricht der zweiten Stufe einen festen Anhalt zu geben und den Unterricht vor dem Zerfließen ins Unbestimmte, vor allzu großen Schwankungen infolge rein subjektiver Willkür zu bewahren, ist ein **Religionsbuch** ein **Leitfaden** zu entwerfen, an welchen sich der Religionsunterricht anzuschließen hat. Der Geist der Erkenntniß und Liebe Gottes, der sittlichen Vollendung und allgemeinen Menschenliebe, des Fortschritts und der Entwickelung, von welchem der ganze Religionsunterricht getragen sein soll, muß auch diesen Leitfaden durchdringen. In ihm finden alle diejenigen Lehren über Gott und den Menschen, über das Verhältniß des Menschen zu Gott, zu sich selbst und zu andern ihren Platz, welche im Laufe des ganzen Unterrichts auf Grund der Lehre und des Lebens Jesu, sowie auf Grund der allgemein menschlichen Entwickelung gewonnen werden; dagegen bleibt alles fern, was sich (wie das rein Dogmatische) auf spezielle Lehrmeinungen bezieht und im Widerstreite mit dem Leben der Gegenwart steht, oder was sonst an gefährliche Klippen stößt, wie geschlechtliche Verhältnisse, Ehebruch, Hurerei u. s. w. — Die Sprache des Leitfadens hat sich der größtmöglichsten Kürze und Einfachheit der Sätze, der Deutlichkeit der Ausdrücke, sowie der Klarheit und Durchsichtigkeit des Zusammenhangs der einzelnen Lehren zu befleißigen; der Ton aber muß

eben so edel und würdig, als herzlich sein, damit die Kinder sowohl den Ernst der Sache empfinden, als auch gemüthlich angeregt werden. Wie der Religionsunterricht namentlich mit auf die praktische Seite des religiösen Lebens, auf die Förderung eines tröstlichen Glaubens, einer tieferen Sittlichkeit, einer geläuterten Humanität Rücksicht nehmen soll, so hat auch das Religionsbuch dem Rechnung zu tragen, indem es die einzelnen Sätze durch Hinweis auf früher behandelte Geschichten und Beispiele edler Männer, durch Beigabe von Aussprüchen der Bibel und hervorragender Personen, durch Anführung von passenden religiösen Liedern oder Liederversen u. s. w. erläutert und dem kindlichen Verständnisse und Gemüthe nahe legt. Wenn das Religionsbuch in der angedeuteten Weise einem Grundrisse des im Religionsunterrichte der Schule aufzuführenden Gebäudes gleicht, so muß doch inbezug auf die Ausführung dieses Grundrisses, inbezug auf die Behandlung des Religionsbuches dem pädagogischen Ermessen des Lehrers freie Hand gelassen bleiben; das Buch soll dem Lehrer nicht bis ins Einzelnste zur Fessel werden, sondern eben nur als Leitfaden vor dem verwirrenden Herumirrlichteliren bewahren; zugleich aber wird es auch dem Geistlichen einen Anhalt für das bieten, was er in dem späteren Konfirmandenunterrichte bei den Kindern voraussetzen darf und worauf er zu fußen und weiter zu bauen hat.

Zuletzt erübrigt es noch, mit einigen Worten der **Zeit des Religionsunterrichts** zu gedenken. Bisher ist dieselbe dem Religionsunterrichte in mehr als reichlichem Maße zugewiesen gewesen. Sechs und mehr Stunden wöchentlich, in denen dogmatischer Religionsunterricht, biblische Geschichte, Bibellesen, Perikopenerklärung, Predigtwiederholung rc. getrieben wird, gehören auch heute noch, namentlich in den bezüglich der Zeit ohnehin so sehr beschränkten Landschulen keineswegs zu den Seltenheiten. [1])

---

[1]) Zur Bestätigung und Illustration des Gesagten theilen wir folgenden Stundenplan mit, der nach einem Berichte des „Bürger- und Bauernfreundes“ seit Anfang dieses Jahres in verschiedenen Kreisen des Regierungsbezirks Gumbinnen eingeführt worden ist und in anderen noch eingeführt werden sollte. Derselbe ist das Fabrikat der Herren Schiller und Risch (unzweifelhaft zweier geistlichen Kreisschulinspektoren oder Schulräthen) und wurde von der Regierung zu Gumbinnen genehmigt, ohne daß man selbst die geistlichen Schulinspektoren, wie man erst beabsichtigte, darüber gehört hat. Wenn es wahr ist, daß das Werk den Meister lobt, so muß das wohl von diesem Plane gelten! Er zeigt aufs beredteste, in welchem kaum glaublichen Grade die Kinder durch die Ueberfütterung mit religiösen Stoffen zu „Märtyrern der Religion“ gemacht werden. Der Stundenplan sieht aber folgendermaßen aus:

In dem unglücklichen Wahne befangen, daß Viel auch recht viel helfe, und in dem blinden Eifer, die Kinder mit dem Vielen durchaus fromm zu machen und fromm machen zu können, hat man zu dem Uebermaße des religiösen Stoffes noch das Uebermaß der Religionsstunden gefügt, oder vielmehr fügen müssen, da das letztere die unvermeidliche Folge des ersteren ist. Thörichtes Beginnen! Jede Religionsstunde soll nicht bloß den Vorstand beschäftigen, sondern auch das Gemüth anregen. Diese Wirkung aber muß bei so zahlreichen Stunden völlig illusorisch werden. Denn wenn es schon dem Erwachsenen erfahrungsgemäß fern liegt, sich alltäglich ein- oder mehrmal stundenlang mit übersinnlichen

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
8—9	Biblische Geschichte	Katechismus	Biblische Geschichte	Biblische Geschichte	Katechismus
9—10	Lesen und Durchnehmen geistlicher Lieder	Bibellesen	Lesen und Durchnehmen von Volksliedern	Bibellesen	Lesen im Kinderfreunde
10—11	Rechnen	Rechnen	Rechnen	Rechnen	Rechnen
11—12	Lesen im Kinderfreunde	Lesen im Kinderfreunde	Lesen im Kinderfreunde	Lesen im Kinderfreunde	Lesen weltkundlicher Stoffe
1—2	Weltkunde	Schönschreiben	Weltkunde	Weltkunde	Zeichnen
2—3	Gesang	Lesen weltkundlicher Stoffe	Gesang	Gesang	Perikope

Wie man sieht, kommen auf wöchentlich 30 Lehrstunden allein neun Religionsstunden! Damit vergleiche man die Stunden für Geschichte, Geographie, Naturlehre &c., welche Gegenstände in dem Begriffe „Weltkunde" zusammengepreßt sind, die eine Schreibstunde, &c. — was ja alles nach regulativischer Art „religiös" angestrichen und mit theologischen Sätzen „durchsäuert" werden kann — und man erhält ein Bild der traurigsten Art. Außerdem ist dem Stundenplane ein Verzeichniß des überreichlichen religiösen Unterrichtsstoffes beigegeben, welcher in der Volksschule durchgenommen werden muß. Darnach kommen auf den Monat bis sechs biblische Geschichten, welche mit dem Bibelworte zu erzählen sind; zu jeder ist ein Bibelspruch und ein Liedervers zu lernen, wozu monatlich noch ein Kirchenlied ganz, ein Liedervers für den Gesang, ein Psalm, wenn er nicht gar zu lang ist, und das betreffende Katechismusstück mit den in dem eingeführten Religionsbüchlein bezeichneten Sprüchen kommen; und das Sonntagsevangelium sollen die Kinder ebenfalls wörtlich inne haben! — „Immer", schließt der „Bürger- und Bauernfreund", immer wird es in dieser Weise in der Volksschule fortgehen, so lange die Geistlichen die Herrschaft über sie haben. Darum müssen wir alle einstimmig und energisch fordern, daß die Volksschule in kürzester Zeit von der Herrschaft der Geistlichen befreit werde. Nur vollständige Trennung der Schule von den Geistlichen kann helfen. Einigkeit macht stark! Gehts nicht anders, so denkt an den von uns oft vorgeschlagenen Schritt: Ausscheiden aus der Landeskirche, und Bildung eigener, guter konfessionsloser Schulen!" (Vergl. die „Zukunft" Nr. 19, vom 23. Jan. 1870.)

Dingen zu beschäftigen und für religiöse Weihestunden wahrhaft empfänglich zu sein, wie vielmehr muß das beim Kinde der Fall sein, das seiner ganzen Natur nach noch weit weniger als der Erwachsene das Bedürfniß nach religiöser Belehrung und nach Erhebung in das Reich des Uebersinnlichen empfindet! Vielleicht meint man aber gerade durch die Menge der Stunden in dem Kinde jenes mangelnde Bedürfniß erwecken; wird das glücken? Sicher eben so wenig, als wenn man jemandem durch übermäßige Darreichung einer Speise den Appetit nach ihr erzeugen wollte; hier wie dort muß sich nothwendig Uebersättigung und Widerwille einstellen, wodurch die Sache nur noch ärger wird. Dazu kommt, daß auch der beste Lehrer kaum im Stande ist, täglich womöglich zwei Stunden in der Religion erbaulich zu unterrichten und an den drohenden Klippen eines mechanischen Verfahrens stets ungeschädigt vorüberzusteuern. Ermüdung der Kinder, Ueberdruß, Langeweile werden nach und nach zur herrschenden Stimmung im Religionsunterrichte, ertödten das religiöse Bedürfniß bis zur Wurzel und bleiben oft für das ganze Leben die stehenden Begleiter jeder religiösen Beschäftigung.

Wie bezüglich des Stoffes, so ist darum auch in bezug auf die dem Religionsunterrichte zu widmende Zeit ein Wandel zu schaffen. Nicht bloß im Interesse einzelner für das moderne Kulturleben so überaus wichtiger und bedeutungsvoller Lehrgegenstände, wie der Naturwissenschaften und dgl., die gegenwärtig auf den Stundenplänen der Schulen noch auf das kümmerlichste und stiefmütterlichste bedacht sind, sondern auch im Interesse der Religion selbst, die den Kindern von Anfang an nie als eine unvermeidliche Plage erscheinen und zur drückenden Last werden darf, ist eine Einschränkung der Religionsstunden entschieden zu verlangen. Für den ganzen Religionsunterricht mit allem, was unter ihn fällt, verlangen wir daher nicht mehr und nicht weniger als zwei wöchentliche Unterrichtsstunden in der Schule. Diese sind vollkommen ausreichend, den einfachen und schlichten Gehalt der christlichen Religion in der oben geschilderten Ausdehnung den Kindern nahe zu bringen und für ihre religiöse Bildung in einer ihrem Bedürfnisse entsprechenden Weise fruchtbar zu machen. Dinge wie Perikopenerklären, Predigtwiederholen und dgl. gehören auf keinen Fall in den Religionsunterricht der Schule. Beides sind noch Reste aus jener Zeit, wo die Kirche die Schule vollständig beherrschte, für die aber kein haltbarer Grund aufgebracht werden kann. Denn wenn schon einerseits die Kinder in dem Alter, in welchem man sie häufig schon in die Kirche nöthigt, oder gar zwingt, noch gar nicht befähigt sind, einer stundenlangen Predigt folgen zu können und in der Kirche wirkliche Erbauung zu finden; wenn die Nöthigung zum Kirchegehen

deshalb in ihnen die irrige bei der Landbevölkerung nicht selten anzutreffende Meinung befestigen muß, daß das Kirchegehen weiter nichts als ein altes gutes Herkommen, ein opus operatum sei, dem man sich unterziehen müsse, um Gott wohlgefällig zu sein und einst in den Himmel zu kommen; wenn die Kirche der Kinder vielmehr in erster Linie die Schule ist: so muß es andererseits, wenn die Kinder durch ihre Eltern zum Besuche der Kirche veranlaßt werden, viel angemessener erscheinen, daß die Kinder die Erklärung des Predigttextes durch die Predigt selbst erhalten, als wenn der Lehrer denselben vorher vielleicht von einem ganz anderen Gesichtspunkte aus erklärt hat. Durch das Predigtwiederholen aber eine polizeimäßige Kontrole über den Kirchenbesuch der Kinder auszuüben (denn zu Höherem erhebt es sich thatsächlich nicht, da die Kinder befriedigt sind, wenn sie Thema und Theile der Predigt wissen, nach denen in erster Linie gefragt wird), halten wir weder der Würde der Schule, noch der Würde der Kirche angemessen. Denn mit dem dadurch ausgeübten moralischen (oft auch noch weitergehenden) Zwange zum Besuch der Kirche kann es wohl gelingen, bei den Kindern die Gewohnheit des Kirchenbesuches zu begründen, aber dieselbe wird niemals den Stempel eines wahren Gottesdienstes tragen.

Denjenigen, welche aus der von uns vorgeschlagenen Beschränkung der Religionsstunden etwa eine Mißachtung der Religion selbst folgern wollten, der Religion, die doch die Hauptsache jedes Menschen sein müsse, oder welche doch befürchteten, daß die Religion bei einem ihr zugetheilten geringeren Maße der Unterrichtszeit nur noch mehr im Kredite der Menge sinken werde, antworten wir mit den Worten Herbarts: „Es folgt nicht, daß man dasjenige, dem man weniger Zeit anweist, für eine Nebenwissenschaft halte und als solche behandelt sehen wolle. Wie, wenn jemand den verschiedenen Geräthen und Besitzthümern, die sich in einem Hause befinden, die Größe des Platzes nach ihrem Werthe bestimmen wollte? Wie viel Raum müßte alsdann wohl das Geschmeide einnehmen! Aber die edeln Steine würden sich weigern, so viel Platz auszufüllen; es ist einmal ihre Art, daß ihre ganze Kostbarkeit sich in einem sehr kleinen Raume konzentrirt. — Nicht anders kann ich von der Religion urtheilen. Ich weiß und erkenne es an, daß dieselbe den tiefsten Grund und einen der frühesten Anfänge der menschlichen und schon der kindlichen Bildung ausmachen muß, ohne den alles andere eitel ist. Aber mir wird angst vor einem Religionsunterrichte, der sich in eine Menge von eigentlichen Lehrstunden ausdehnt. Eben so angst, wie vor einer weitläuftigen Glaubensformel, welche in vielen Artikeln die Art und Weise vorschreibt, wie das Herz des Menschen sich dem Höchsten nähern soll." [1])

[1]) Vgl. Herbart, sämmtl. Werke, Bd. 11. S. 385.

Außerdem wirkt ja niemals eine Lehre an sich erziehend und bildend; ihre Wirksamkeit hängt von dem ganzen Umkreise und der Beschaffenheit der Vorstellungen ab, zu denen sie in Beziehung tritt. Man kann Tag für Tag von Religion predigen und doziren und ihre Lehren lernen und einüben lassen, und es ist doch alles in den Wind geredet und umsonst gethan. Mehr als alles wirkt in religiöser und sittlicher Beziehung die Umgebung bestimmend auf das Kind; „praktisch wirkt nur der praktische, lebendige Geist."[1]) Und das führt uns noch zu einer letzten kurzen Betrachtung.

III. Der Religionslehrer.

Es ist eine alte und allbekannte Wahrheit, daß vom Wissen einer Sache bis zum beharrlichen Wollen und Thun ein weiter Weg ist, und daß mehr und eindringlicher als die Lehre das lebendige, sinnlich anschaubare Beispiel erzieht.[2]) Während die Lehre nur ein Wissen erzeugt, fordert das Beispiel zur Nachahmung auf. Die Nachahmung ist aber nicht mehr bloßes Wissen, sondern schon in die That übergegangener mehr oder weniger bewußter Wille. Nun weiß jeder, welche wichtige und mächtige Rolle der Nachahmungstrieb in der Handlungsweise des Kindes spielt. Meist ohne sich dessen klar bewußt zu sein, richtet und bildet es sich nach dem und eignet sich das an, was im wechselseitigen Verkehre des Lebens mit erneuter Stärke immer wieder seiner Beobachtung sich darbietet. Dies gilt zunächst und am stärksten von dem herrschenden Geiste des Hauses, den das Kind von früh auf im Umgange mit den Eltern einathmet; und wenn es schon kein seltener Fall ist, daß sich in Familien durch ganze Generationen hindurch nicht bloß äußerliche Gewohnheiten, sondern auch bestimmte Denk- und Handlungsweisen infolge der Nachahmung fortpflanzen, so ist damit zugleich auch der mächtige Einfluß des Hauses auf religiöse und sittliche Bildung angedeutet.

Neben dem Hause ist es aber auch der Geist der Schule, der

---

[1]) Vgl. Diesterweg, Jahrb. für 1854, S. 252.

[2]) So sagt schon der alte Seneca in dem sechsten Briefe an Lucilius: „In rem praesentem venias oportet. Primum, quia homines amplius oculis quam auribus credunt; deinde, quia longum iter est per praecepta, breve et efficax per exempla.. Plato et Aristoteles, et omnes in diversum itura sapientium turba, plus ex moribus, quam ex verbis Socratis traxit."

auf das Kind seinen Einfluß äußert, und — da dieser Geist durch den Lehrer bestimmt wird, mit dem das Kind während seiner Schulzeit im täglichen Verkehr steht, — die Persönlichkeit des Lehrers, welche in der Schulerziehung das wichtigste Moment ausmacht.

Hier kommen zunächst verschiedene Eigenschaften in Betracht, deren der Lehrer zwar schon als solcher überhaupt, aber ganz besonders noch als Religionslehrer benöthigt ist, um auf die sittliche und religiöse Bildung der Jugend einen nachhaltigen Einfluß zu gewinnen. Wer ein Erzieher im vollen Sinne des Wortes sein und für die Bildung des Volkes, für den Fortschritt der Zeit, für die Veredelung des Volksgeistes an seinem Theile mitarbeiten will, der muß auch auf der Höhe der Zeit stehen; er muß die Hebel und Hindernisse der Volksbildung kennen, die Bedürfnisse und Strebziele der Gegenwart verstehen und für die ideellen Interessen der Menschheit Begeisterung besitzen; er muß dem Fortschritte huldigen und seinen Blick auf das Ganze gerichtet halten. Auf diesem Standpunkte kann dem Lehrer nichts weniger eigen sein, als jene dogmatische Befangenheit, jenes Schwören auf ein gewisses System, jenes Eingeengtsein durch traditionelle Lehrmeinungen, was ihn zu dem Glauben verleitet, daß keiner, der nicht seines Glaubens ist, etwa ein Katholik oder Jude oder Muhamedaner, auch nicht ein religiöses Leben, ein Leben in Gott führen könne, und daß ohne ein dogmatisches System, ohne das Festhalten einer bestimmten Kirchenlehre auch keine religiöse Erziehung möglich sei; der Lehrer wird vielmehr, frei von den Vorurtheilen und Voreingenommenheiten eines gewissen Parteistandpunktes, auch die von seinem Glauben abweichenden Ansichten Andersdenkender zu achten und zu würdigen wissen, er wird ihnen nicht engherzig jede Existenzberechtigung absprechen, sondern sie als Strahlen desselben Lichtes betrachten, das sich in jedem in anderer Weise bricht. Daß dies der Standpunkt des Indifferentismus sei, wird kein Verständiger behaupten; denn mit der Toleranz gegen Andersdenkende, mit der Achtung vor fremder Ueberzeugung kann sehr wohl die größte Ueberzeugungstreue, die festeste Gewißheit des eigenen Glaubens Hand in Hand gehen; die Toleranz hindert nur, daß der Einzelne seinen Glauben, durch den er selig zu werden gedenkt, auch als alleinseligmachend hinstellt und das Netz desselben jedermann über den Kopf zu werfen sucht; sie befähigt auch allein, den Religionsunterricht unbefangen und unparteiisch zu ertheilen, den Kindern seinen eigenen Glauben nicht als gewissensverbindlich aufzureden und aufzubringen, sondern in zweifelhaften Sachen, wie es dogmatische Ansichten sind, Freiheit walten zu lassen und in den Kindern die Achtung vor jeder Ueberzeugung zu begründen, die sich im Leben durch

wahrhaft sittliche Gesinnung bewährt, gemäß den Worten des Propheten, daß der Gerechte seines Glaubens leben werde.[1])

Hieraus ergiebt sich mehreres Weitere ganz von selbst. Steht der Lehrer auf der Höhe der Zeit und sucht für dieselbe zu wirken, so ist er auch bemüht, sich in fortgehender Bekanntschaft mit den Fortschritten und Resultaten der einzelnen Wissenschaften zu erhalten, denen er seine Lehrstoffe zu entlehnen hat. Dann gehen auch die Bestrebungen und Ereignisse auf religiösem Gebiete, welche in seiner Zeit zu Tage treten, nicht unbeachtet an ihm vorüber, sondern er sucht über sie mit sich ins Reine zu kommen, um der guten Sache, so weit er es vermag, zu dienen; dann ignorirt er nicht vornehm die Schriften, welche die Resultate der Forschungen auf religiösem Gebiete darlegen und welche täglich mehr in das Volk eindringen, sondern sucht sie für seinen Unterricht fruchtbar zu machen; dann schöpft er selbständig und mit unbefangenem Geiste aus den Quellen der Wissenschaft und ist um so eher in der Lage, einem in der heranreifenden Jugend etwa auftauchenden Widerspruche zwischen der Religion und der zur Geltung gelangten wissenschaftlichen Betrachtungsweise zu begegnen und ihn zu heben.

Steht der Lehrer auf der Höhe seiner Zeit und hält den Blick auf's Ganze gerichtet, dann schließt er auch mit seiner religiösen Ueberzeugung nicht ab, indem er sie für unfehlbar und unverbesserungsfähig hielte, sondern er prüft und forscht stets weiter, ob das oder jenes wahr sein könne und ist eben so geneigt, sein Urtheil und seine Meinung berichtigen zu lassen, als bestrebt, sein religiöses Bewußtsein in einer der jeweiligen Kulturstufe entsprechenden Form fortzuentwickeln; dann aber ist er auch allein fähig, bei den Kindern dahin zu wirken, daß sie jede religiöse oder sittliche Wahrheit selbstdenkend erfassen und daß auch in Glaubenssachen die Denkkraft seiner Schüler entfesselt und gesteigert wird. Denn wer nicht selbst zu denken, zu prüfen, zu urtheilen vermag und alles auf Autorität hin anzunehmen gelernt hat, oder wer aus Liebe zur Bequemlichkeit, oder aus Angst vor möglicherweise aufsteigenden Zweifeln, oder gar aus Furcht vor einem der Lehrmeinung seiner Vorgesetzten widersprechenden Resultate seines Denkens sich jedes selbständigen Erforschens der Wahrheit begiebt, sich an dem genügen läßt, was er eben hat und höchstens so weit denkt, als ein Parteiorgan ihm vordenkt, dessen bloße Phrasen er wohl gar noch als tiefe Weisheit bewundert: der kann auch Kinder nicht zu denkenden Menschen bilden und wird dieselben auch wieder dazu gewöhnen, sich der äußeren Autorität blindlings zu unter-

[1]) Vgl. Hab. 2, 4. Röm. 1, 17. Gal. 3, 11.

werfen und alle Zweifel „um Gottes willen" niederzuschlagen und zu unterdrücken.

Steht der Lehrer auf der Höhe der Zeit, dann hat er auch Achtung vor der Menschennatur im Kinde, als vor etwas Heiligem und Gottgegebenem. Nichts ist unchristlicher und unsittlicher zugleich, als in alttheologischer Weise von der Menschennatur, dem größten Werke Gottes, so gering zu denken und sie so weit herabzusetzen, daß man ihr jede Befähigung, aus sich selbst heraus Gott zu erkennen und sich zum sittlichen Handeln zu bestimmen — worauf doch als auf ihrem letzten Grunde alle Frömmigkeit und Sittlichkeit beruht — abspricht und meint, es seien ihr „ihre höchsten Kräfte nur gegeben, um beschränkt zu werden, und diese seien nur sicher, wenn sie in Fesseln gelegt würden. Die menschliche Natur ist nicht ein Tiger, der beständig der Kette bedarf. Ist das letztere der Fall, so ist es die Kette, die den Tiger macht. Es ist der Unterdrücker, der den Menschen dazu gemacht hat, daß er würdig ist, ein Joch zu tragen!" Darum ruft auch Channing, von dem die letzten Worte herrühren, den Lehrern zu: „Habt Glauben an das Kind, welches ihr unterrichtet! Glaubt an die Größe seiner Natur und an seine Befähigung zur Entwickelung und Veredelung! Habt insbesondere Glauben an seine Natur als für Frömmigkeit und Religion geeignet und geschaffen! Blickt nicht wie manche es thun, auf das Kind als geboren unter dem Fluche Gottes, als von Natur in Feindschaft gegen alle sittliche Güte und Wahrheit! Wie? Das Kind gänzlich verderbt? Ist es möglich, daß ein solcher Gedanke jemals in die Seele eines menschlichen Wesens hat kommen können, besonders eines Vaters? Wie? In dieser Schönheit der Kindheit und der Jugend, in diesem offenen Auge, diesem fröhlichen Lächeln seht ihr die Brandmale gänzlicher Verderbtheit? — Für mich nähert es sich der Gottlosigkeit, so gering von Gottes größtem Werke zu denken." [1]) — Hat der Lehrer dieses Vertrauen, diesen Glauben an das Kind, diese Achtung vor seiner Natur, dann wird er es nicht darauf anlegen, den Schülern die Signatur seiner individuellen Geistesbeschaffenheit mit Gewalt aufzudrücken, sondern er wird die Individualität eines jeden als Gottgegebenes Urrecht zur Geltung kommen lassen und sich an der Manchfaltigkeit der Entfaltung der Einzelnen erfreuen; dann allein wird und kann er auch darauf denken, entwickelnd zu verfahren und die freie Entfaltung des individuellen Geisteslebens zu unterstützen. Denn wenn der Mensch, nach der Lehre des „schwarzgallichten Augustin," wie

[1]) Vgl. die schon erwähnte Auswahl der Channing'schen Werke, 2. Bd., S. 167 und 12. Bd. S. 78 und S. 140.

Campe sich ausdrückte, nicht besser als ein Stein oder Klotz und für alles sittlich Gute grundverderbt ist, so giebt es kein anderes Mittel, als von außen nach innen den allein seligmachenden Glauben durch frühe und unverlierbare Einprägung der Heilswahrheiten, d. i. der kirchlichen Dogmen, an den Menschen zu bringen, ihn auf den Heilsweg zu führen und seiner verderbten Natur zu Hilfe zu kommen. Ist dagegen, wie es die auf die Erforschung der Menschennatur gestützte Annahme der Pädagogik ist, der Mensch von Haus aus gut (oder richtiger: weder gut noch böse) und für alles Wahre, Gute und Göttliche empfänglich und befähigt, so bedarf es auch nur der Entwickelung und Pflege der der Menschennatur innewohnenden Triebe, um dieselben zur Entfaltung zu bringen und in der rechten Weise zu leiten, und der Weg, den die Erziehung zu nehmen hat, kann darnach nur ein von innen nach außen gehender sein. In der Ansicht von der menschlichen Natur liegen also die Wege bezeichnet, welche die Erziehung zu nehmen hat, und je nachdem die Ansicht so oder anders ausfällt, muß sich die Erziehung für ein aufoktroyirendes, oder für ein entwickelndes Verfahren entscheiden. Ein orthodoxer Lehrer wird niemals entwickelnd unterrichten und erziehen, niemals entwickelnd unterrichten und erziehen können; — hier liegt die erste, die tiefste und unausfüllbare Kluft, welche die supernaturalistische, orthodoxe Theologie von der auf den Gesetzen der Natur fußenden Pädagogik für alle Ewigkeit trennt; hier liegt auch der Scheideweg, an den sich jeder Lehrer bei Beginn seiner Thätigkeit gestellt sieht.

Demnächst muß der Religionslehrer eine gründliche Kenntniß der kindlichen Natur besitzen. Dazu gehört nicht bloß, daß er die Gesetzmäßigkeit des geistigen Lebens in seiner allmählichen stufenweisen Entwickelung, also auch den Entstehungs- und Entwickelungsprozeß der Religion kennt, um darnach die Erziehungsmittel im allgemeinen, wie ihre Reihenfolge und ihre Kombination bestimmen, reguliren und modifiziren zu können, sondern es ist auch erforderlich, daß er mit den äußeren Zeichen und Kundgebungen fremder Gemüthszustände hinreichend vertraut ist, um diese selbst vollkommen zu verstehen, daß er sich selbst kennt, um aus ähnlichen eigenen Gemüthszuständen und ihrem Verlaufe deutlich und sicher die fremde Gemüthslage zu beurtheilen, daß er im Stande ist, sich in die Lage des Kindes, in sein Denken und Streben, Wünschen und Hoffen hineinzuversetzen und seine Empfindung mit der des Kindes zusammenzustimmen. Erst dann ist er vermögend, die allgemeinen theoretischen Ueberlegungen ins Praktische zu übertragen und auf den einzelnen gegebenen Fall anzuwenden; erst dann wird es ihm gelingen, des Kindes

Herz zu erfassen und auf sein Gemüth wahrhaft anregend und bestimmend einzuwirken; erst dann wird er auch sich beim Religionsunterrichte zu beschränken und das fern zu halten wissen, was den Kindern noch nicht frommt; er wird sich hüten, den stillen, glücklichen, heiligen Frieden der jungen Seele dadurch zu stören, daß er die Schüler in *seine* Zweifel einführt und seine individuellen Ansichten in den Vordergrund stellt; er wird sich hüten, den jugendlichen Sinn in seiner idealen Entfaltung dadurch zu ernüchtern, daß er da schon skeptisch und kritisch verfährt, wo ein einfacher, schlichter Unterricht allein Gedeihen und Segen bringt. — Zu der Kenntniß der kindlichen Natur im allgemeinen und der Individualität seiner Schüler im besonderen muß sich aber auch die Kenntniß der *Verhältnisse* gesellen, unter denen die Kinder aufwachsen, des Geistes, der Anschauungen und Sitten des Hauses, unter deren Einfluß das Kind steht, um die Fehler und Mängel der häuslichen Erziehung berichtigen, die schädlichen und verderblichen Wirkungen derselben auf das Kind möglichst abschwächen und paralysiren, die günstigen und heilsamen dagegen in geeigneter Weise unterstützen und verstärken, kurz, um im besten Sinne des Wortes zum *Seelsorger* an seinen Zöglingen werden zu können.

Nicht minder nothwendig sind dem Religionslehrer *Heiterkeit und kinderfreundlicher Sinn*. Das Kind weiß noch nichts von den mancherlei Hindernissen und Widerwärtigkeiten, welchen das Leben der Erwachsenen ausgesetzt ist; aller der Gegensätze ledig, welche sich zwischen den Ansichten, Gesinnungen und Gefühlen des Erwachsenen und der Außenwelt ausgebildet und befestigt haben und das Innere desselben aufregen, strömen die Eindrücke der Umgebung noch frei und ungehindert durch des Kindes empfängliche Seele. Wie die Pflanze ihren Kelch im Scheine der Sonne, so öffnet auch das Kind hingebend sein Gemüth in reiner Luft und heiterer Umgebung, und willig und begierig nimmt es alles auf, wo Heiterkeit und Freudigkeit herrscht. Unter diesem Himmel, sagt Jean Paul, gedeiht alles — Gift ausgenommen. Wo dagegen finsteres, unfreundliches Wesen herrscht, wo der Himmel stets mit drohenden Gewitterwolken verdüstert ist, die jeden Augenblick sich zu entladen drohen, da schließt sich das Kind ab und sein natürlicher Frohsinn wird ertödtet, da erzeugt das Lernen und Arbeiten auch kein Wohlgefühl, sondern hinterläßt die peinliche Empfindung der Anstrengung und des Zwanges. Wenn es daher die Pädagogik als ein wesentliches Erforderniß eines jeden Unterrichts hinstellt, der geist- und gemüthbildend sein soll, daß jene heitere und frohe Stimmung, welche erfrischend, anregend und belebend auf das gesammte Geistesleben zurückwirkt, unverkürzt und unverkümmert

erhalten werden müsse, so muß diese Stimmung ganz besonders auch im Religionsunterricht walten, wenn die Kinder nicht bloß die Religionslehren kennen lernen, sondern auch sich erwärmt fühlen und sich frei und freudig zu dem Uebersinnlichen erheben sollen. Die Religion soll ja nicht den Menschen niederdrücken und fesseln, sondern ihn befreien und beglücken, und Heiterkeit und Freudigkeit sind eben so sichere Kennzeichen aller wahren Religion, wie die rechten Begleiter der Tugend und Sittlichkeit. Deshalb aber muß auch den Lehrer selbst eine solche Stimmung beseelen. Bei allem Ernste muß er sich freundlich zu den Kindern herablassen und mit ihnen zum Kinde werden können, muß er alles Unangenehme und Niederdrückende, alles Unmuth und Mißstimmung Erregende fern zu halten wissen und für die Empfindungen und Bedürfnisse des Kindes erreichbar sein. Dann fühlt sich erst das Kind gehoben und beglückt, und statt des mechanischen und gezwungenen Lernens und Uebens, statt des aufgedrängten Wissens und Könnens, statt der Ermüdung und Langeweile vermag eine frohe und heitere Hingabe an den Stoff, eine lebendige Wechselwirkung zwischen der Lust des Lehrens und der Lust des Lernens Platz zu greifen.

Endlich aber muß der Lehrer selbst religiös und moralisch sein, wenn sein Unterricht Frucht bringen soll. „Da die erste Regel für jeden, der etwas geben will" — schreibt Jean Paul — „diese ist, daß ers selber habe, so kann niemand Religion lehren, als wer sie besitzt. Erwachsene Heuchelei hingegen oder Maulreligion erzeugt nichts anderes als unerwachsene; eine solche Nebensonne kann weder wärmen noch leuchten; und jeden optischen Betrug erwiedert ein akustischer. Wer keinen Gott im Himmel und im Herzen hat, kann sich ohne Unsittlichkeit durch keine Sittlichkeit gebunden glauben, in seine Kinder (etwa Nutzens halber) ein Nichts zu pflanzen, das er aus sich selbst schon ausgerissen hat und das er später selbst wieder auszureuten gedenkt." [1]) — Innere Wahrhaftigkeit ist es also, was hier verlangt wird und wovon auch allein das lebhafte Ergriffensein von den vorzutragenden Ideen und Wahrheiten abhängt, welches sich auch auf andere, auf die Hörer mit überträgt, wie es Göthe den Faust in den Worten aussprechen läßt:

„Wenn ihrs nicht fühlt, ihr werdets nicht erjagen,
Wenn es nicht aus der Seele dringt
Und mit urkräftigem Behagen
Die Herzen aller Hörer zwingt.

---

[1]) Vgl. Levana, I., S. 137 f.

Sitzt ihr nur immer! Leimt zusammen,
Braut ein Ragout von andrer Schmaus
Und blast die kümmerlichen Flammen
Aus eurem Aschenhäufchen raus!...
Doch werdet ihr nie Herz zu Herzen schaffen,
Wenn es euch nicht vom Herzen geht."

Ist es schon schlimm genug, wenn der Lehrer durch die Verhältnisse gezwungen ist, Lehrmeinungen den Kindern mitzutheilen, bei denen seine Ueberzeugung und sein Herz nicht mehr betheiligt ist, so ist es noch viel schlimmer, wenn er Sätze, die er selbst nicht glaubt, als unumstößliche und gewissensverbindliche Wahrheiten hinstellt und anpreist, am schlimmsten aber — für die Kinder am schlimmsten — ist es, wenn er das, was er in der Religionsstunde lehrte, auf Umwegen, in anderen Stunden wieder zu bekämpfen und auszureuten sucht. Kann im ersteren Falle der Vortrag nur ein rein darstellender sein und muß daher der Wärme und Gemüthsinnigkeit entbehren, so wird der Lehrer im anderen Falle zum Heuchler und besiegelt dadurch seinen inneren sittlichen Bankerott, im letzten Falle aber wird das Wahrheitsgefühl und der Wahrheitssinn der Kinder zu Grunde gerichtet und das Kind an der Wahrheit überhaupt irre gemacht. Niemals darf der Lehrer etwas für wahr hinstellen, was ihm nicht selbst untrüglich feststeht, und es ist stets besser, wenn er über ihm zweifelhafte Dinge ganz schweigt, oder nur andeutend über sie hinweggeht, statt sich in weitläuftige Auseinandersetzungen, Erklärungen und Untersuchungen einzulassen; denn nur das, was in seinem lauteren, unbeirrten Bewußtsein lebt, was mit allen seinen übrigen Ueberzeugungen übereinstimmt, vermag auch für die Kinder ein Quell reiner, warmer, erhebender Gefühle zu werden.

Nicht anders ist es mit der Moralität, ohne welche, wie ebenfalls Jean Paul sagt, der Lehrer als „lebendiges Gift" vor den Kindern umhergeht. Der Lehrer kann die Geschichten, die er mittheilt, den Kindern noch so anschaulich und anmuthig darstellen; er kann ihnen die einzelnen Wahrheiten noch so eindringlich zu Herzen führen; er kann ihnen die Beispiele frommer und edler Männer als noch so nachahmenswerthe Muster der Gesinnungen und Handlungen anpreisen, kurz, er kann wie mit Menschen- und Engelzungen reden: wenn die Begeisterung für das Edle, Wahre und Gute nur eine künstlich gemachte ist und nur in seinen Worten lebt, wenn die Kinder aber nicht in dem Lehrer die Kraft sehen, den vorgehaltenen Vorbildern wenigstens durch Würdigkeit der Gesinnung, durch Muth und Ausdauer in Wort und That nachzustreben;

wenn seine Gesinnungen und Handlungen außerhalb des Religionsunterrichtes, außerhalb der Schule, in seinem Leben als Gatte und Vater, als Gemeindeglied und Staatsbürger seine Worte in der Religionsstunde Lügen strafen und zu den Kindern aufs vernehmlichste sprechen: „Richtet euch nach meinen Worten, aber nicht nach meinen Thaten," so entbehrt der Religionsunterricht seines wirksamsten Hebels und vermag keinen reinen Nachklang im Kindesherzen zu finden.

Es ist mithin die ganze Persönlichkeit des Lehrers nach allen einzelnen Seiten hin, es ist sein gesammtes Denken, Streben und Leben, es ist vor allem die Würde eines festen sittlichen Charakters, welche der Lehrer einzusetzen hat, worauf es hier ankommt, und zwar nicht bloß im Religionsunterrichte, sondern in der Schule und bei allen Veranstaltungen derselben überhaupt. Sein ganzes persönliches Auftreten, sein Wissen und seine Tüchtigkeit, die Art, wie er die Disziplin handhabt und auf Ordnung und Pünktlichkeit, auf Reinlichkeit und Sitte, auf Anstand im Kommen und Gehen, im Sitzen und Stehen hält, alles, was als unumstößliche, feste Regel und Norm des ganzen Schullebens gilt, dessen persönlicher Repräsentant und lebendiger Träger der Lehrer ist, das alles zieht die Kinder mit unsichtbarer Gewalt unbewußt und unwillkürlich mit fort und übt einen zwar stillen, aber stetig wirkenden und unverkennbaren Einfluß auch auf die sittliche und religiöse Bildung der Jugend aus. Wer durch seine geistigen und sittlichen Eigenschaften einen solchen Eindruck auf seine Zöglinge hervorzubringen gewußt hat, daß Achtung und Liebe gegen ihn die auch in die Ferne wirkenden Triebfedern ihrer Handlungen werden und daß sich die Kinder in wohlthuender Geistesgemeinschaft mit ihm wissen, der hat — mag er nun Religionslehrer sein oder nicht — mehr als die Hälfte aller religiösen und sittlichen Bildung und Erziehung seiner Kinder vollendet. Ganz verkehrt würde es von dem Lehrer gehandelt sein, wenn er sich in der Schule durch ein geschraubtes, seinem übrigen Wesen nicht entsprechendes Auftreten mit einer besonderen Würde, mit einem besonderen Nimbus umgeben wollte; denn die Kinder, deren Augen noch schärfer sind als die der Erwachsenen und die nicht weniger als wir das Erkünstelte und Flache von dem wirklich Würdevollen zu unterscheiden wissen, würden nur zu bald hinter dem hohlen Schein das wahre Sein des Lehrers herausfinden und den Lehrer nach einer solchen Entkleidung auf einer um so tieferen Stufe erblicken, je höher er sich selbst über sie zu stellen bemühte. Nur Einfachheit und Wahrheit neben wirklicher Tüchtigkeit erheben den Lehrer und machen ihn den Kindern gegenüber zum Vorbilde, während ein erkünsteltes

Scheinwesen ihn in der Kinder Augen bloß herabsetzt. — Ebenso kommt es nicht darauf an, wie viel der Lehrer glaubt und wie eifrig er — wie Holtzmann treffend ausführt — „auf seinen Kopf versichert, es sei alles wahr und seligmachend, was im Katechismus steht;" denn „von dieser ganzen Thätigkeit des Lehrers versteht die Jugend nichts, wohl aber versteht sie die schlichte Aufrichtigkeit eines Mannes, der in seinem Glauben, in seiner Begeisterung für das Ideale den ausreichenden Impuls zur unermüdlichen Treue im Kleinen findet; sie versteht den Ernst und die Liebe, in welcher sich die Religion des Herzens und Gewissens bethätigt. So entwickelt sich an der Gesinnung Gesinnung, an der Liebe entzündet sich die Liebe. In einem auf Anschaulichkeit, auf Erfahrung und Selbstthätigkeit sich gründenden Religionsunterricht spielt daher das Vorbild des Lehrers die wichtigste Rolle. Es sei ein Bild der Würde und der Güte; es wirke ähnlich wie die Elternaugen, aus denen die ersten großen Gottesgedanken in das Kinderherz wie ein heiliger Glanz hereinleuchten! Einem solchen Lehrer übergeben wir unsere Kinder ohne Befürchtungen um ihr Seelenheil, — wir übergeben sie ihm zuversichtlicher, als wenn er uns ein Zeugniß seiner Rechtgläubigkeit und kirchlichen Gesinnungstüchtigkeit vorgelegt hätte, wenn er ein Meister in der Schaustellung religiöser Ueberschwenglichkeit wäre." [1])

Es hat nicht an Stimmen gefehlt, welche dem Lehrer überhaupt die Fähigkeit abgesprochen haben, den Religionsunterricht geistbildend und gemütherwärmend zu ertheilen, weil es ihm beim besten Willen „an der nöthigen Bildung und Einsicht zur Ertheilung eines so schwierigen Unterrichts" fehle, der „ohne wissenschaftliche Ausrüstung gegenwärtig mit Geist und Erfolg kaum ertheilt werden" könne. Auf ein gut Theil der Lehrer mag dieses ungünstige Urtheil Anwendung erleiden; wenn man aber aus der mangelhaften Bildung derselben folgert, der Volksschullehrer sähe „sich daher auf Einübung des kirchlich vorgeschriebenen Memorirstoffes, auf gedächtnißmäßiges Einlernen biblischer Erzählungen und in seinen Mittheilungen über die Bibel auf die hergebrachten, auf der alten Inspirationslehre beruhenden Angaben verwiesen, welchen auch der Bauer, der seine Zeitung liest, und in Erd= und Himmelskunde nicht ganz unbewandert ist, keinen Glauben mehr schenke," und wenn man darum den Religionsunterricht „wissenschaftlich gebildeten Geistlichen" überwiesen wissen will [2]), so sieht man den Grund des Uebels nicht oder will ihn nicht sehen, da dieser Grund eben auf die Herrschaft der Kirche und der Theo=

[1]) Vgl. dessen Rede, a. a. O., S. 39 f.

[2]) Schenkel, a. a. O., II., S. 280 f.

logie über die Schule hinweist. Und zwar in doppelter Beziehung. Einmal liegt die wahre Ursache, warum der Religionsunterricht so wenig Frucht schafft, nach unserer Ueberzeugung weniger in den lehrenden Personen, als in den durch die Kirche bestimmten und in den Mittelpunkt des Religionsunterrichts gestellten Lehrobjekten, in den theologischen Lehrsätzen, welche die Lehrer an die Kinder zu bringen amtlich angewiesen und verpflichtet sind und welche eine mechanische Behandlung der eben gerügten Art nothwendig mit sich führen. Auch der Geistliche, mag er noch so wissenschaftlich gebildet sein als er wolle, wird so harte, für Kinder ungenießbare Kost niemals in geistbildende und herzerfrischende Nahrung umzuwandeln vermögen. Das ist die eine Richtung, in welcher sich der kirchliche Einfluß auf die Schule geltend macht. Wäre der Stoff des Religionsunterrichts so einfach und schlicht, wie wir ihn uns denken, wäre er auf das beschränkt, was in der allgemeinen Ueberzeugung der Menschen lebt, was seine Kraft im Leben am meisten bewährt und jedes Menschenherz ergreift und erhebt, so würde auch ein weniger gebildeter Lehrer immer noch vermögend sein, den Unterricht für Herz und Leben der Kinder fruchtbar zu machen, wenn anders das Wort Göthe's auf Wahrheit beruht: „Es trägt Verstand und rechter Sinn mit wenig Kunst sich selber vor," und wenn der Lehrer im übrigen nur ein Mann von gesundem Verstande und von Biederkeit und Wahrheit der Gesinnung ist. Aber eben hier berühren wir eine andere Seite des kirchlichen Einflusses, der in der ganzen Art und dem Geiste der heutigen Lehrerbildung sich bekundet, ein Punkt, auf den trotz seiner Tragweite hier näher einzugehen nicht der Ort ist.[1]) So lange die Seminare, katholische, wie protestantische, konfessionell abgeschlossene Anstalten sind, in denen man die jungen Leute unter fast ausnahmsloser Leitung strenggläubiger Priester und Theologen für das orthodoxe Kirchenthum abrichtet, und zum „freiwilligen Gehorsam gegen die Geistlichen" erzieht; so lange sie mit ihren klosterähnlichen Internaten zu Heimstätten blindgläubiger Nachbeterei, bedientenhafter Unterwürfigkeit und Kriecherei und geistiger und sittlicher Unselbständigkeit werden, so lange werden so gebildete Lehrer — zum guten Theil wenigstens — später im Amte, wie sie es gelernt haben, „um Gott eifern, aber mit Unverstand"[2]); so lange wird man vergeblich auf eine Ueberwindung des dogmatischen Christenthums und Religionsunterrichts in der Volksschule hoffen.

---

[1]) Wir gestatten uns in dieser Beziehung auf die demnächst erscheinende erste Preisschrift der Diesterwegstiftung hinzuweisen: „Die Reform der Lehrerbildungsanstalten; nach den Forderungen der Zeit und der heutigen Pädagogik dargestellt."

[2]) Vgl. Röm. 10, 2.

Schluß.

Rück- und Vorblick.

Die Emanzipation der Schule von der Kirche und die Umgestaltung des Religionsunterrichts in der Schule, wovon im Bisherigen die Rede gewesen ist, hängen eng mit der Frage zusammen, wem eigentlich die Schule gehören soll, eine Frage, welche in neuerer Zeit den Gegenstand häufiger und oft ziemlich gereizter Erörterungen abgegeben hat. So viel steht von vorn herein fest, daß die Schule, auch nach erfolgter Trennung von der Kirche, nicht aller und jeder Beaufsichtigung entbehren und ihr vollständige Autonomie zugestanden werden könne. Es hieße dies das Wesen der Schule, wie ihre Bedeutung für die Gesellschaft verkennen. Da die Schule ihrem Wesen nach eine Ergänzung der häuslichen Erziehung bieten und der aufwachsenden Jugend das gewähren soll, was die natürlichen Erzieher der Kinder, die Eltern, theils wegen mangelnder Zeit, theils wegen mangelnder Befähigung ihren Kindern nicht zu geben vermögen, so kann keinen Augenblick zweifelhaft sein, daß das nächste und natürlichste Anrecht an die Schule den Familien, der Gemeinde zusteht, welche sich eines Theils ihrer Rechte begiebt, indem sie ihre Kinder der Schule überläßt und fremde Hilfe in Anspruch nimmt. Auf die Familien, auf die Gemeinde muß daher zunächst Rücksicht genommen werden, wo es sich um die Herstellung einer geeigneten Beaufsichtigung der Schule handelt. Und wenn bisher die Gemeinde durch das dominirende Staatsregiment zu vollständiger Theilnahmlosigkeit in Schulsachen verurtheilt war und das ihr auf die Schule eingeräumte Recht faktisch in nichts weiter als in der Pflicht bestand, pekuniäre Opfer für die Schule zu bringen, so muß der Gemeinde das ihr entzogene Recht auf eine größere Betheiligung an den Schulangelegenheiten wieder zurückgegeben werden. Hierin liegt zugleich das wirksamste Mittel, die beklagenswerthe Gleichgiltigkeit der Familien gegen die Schule in eine lebhaftere, der Schule selbst zu Gute kommende Theilnahme für ihr Wohl und Wehe umzuwandeln.

Da ferner die engeren gesellschaftlichen Kreise, die Gemeinden, die sichere Unterstützung und Förderung ihrer gemeinsamen Interessen nur in der Einordnung in eine umfassendere, organisirte Gemeinschaft, den Staat, finden, welcher die Gesammtinteressen seiner Glieder vertritt, so

folgt daraus das weitere Recht des Staates auf die Schule, der zwar nicht bis ins Einzelnste hinein befehlend und bestimmend einzugreifen hat, weil er dadurch nur die freie, naturgemäße und gesunde Entwickelung innerhalb der einzelnen Kreise hemmen und stören würde, sondern der vielmehr unter Wahrung der Eigenthümlichkeiten der einzelnen Kreise nur helfend, behütend und regulirend einzutreten und durch Herstellung einer geordneten Oberaufsicht den freien Bewegungen der einzelnen Kreise eine gesunde Regelmäßigkeit und ein wirksames Ineinandergreifen zu sichern hat. Hinsichtlich der Schule würde also der Staat allgemeine Vorschriften (Schulgesetze), welche durch das Gesammtinteresse, durch das allgemeine Bildungsbedürfniß, durch die Theilnahme der einzelnen Kreise an den Schulangelegenheiten, durch die Beziehungen der einzelnen Schulanstalten zu einander ꝛc. geboten sind, zu erlassen und durch Sachverständige (Pädagogen), welche das Schulwesen nicht bloß aus sorgfältigem, eingehendem Studium, sondern auch aus langjähriger in der Schule selbst erworbener Erfahrung genau kennen, darüber zu wachen haben, daß den allgemeinen Anordnungen überall nachgekommen, das gesetzlich bestimmte Minimum allgemein menschlicher Bildung in den Schulen wirklich erreicht wird ꝛc. —

Die Erziehung (im weitesten Sinne des Wortes) aber, soweit sie der Schule obliegt, muß gewissen Grundsätzen folgen, welche durch die Entwickelungsgesetze der menschlichen Natur vorgezeichnet sind, und da von denselben die pädagogische Wissenschaft handelt, so muß — wenn anders die Schule gedeihlich wirken soll — die Pädagogik zu Rathe gezogen, es müssen die Vertreter derselben, die Lehrer gehört werden, wo es sich um spezielle, für einen engeren Kreis bestimmte, oder um allgemeine, für einen ganzen Staat giltige Anordnungen handelt; es muß dem Lehrerstande theils innerhalb der Gemeinde als Mitglied der Ortsschulbehörde, theils innerhalb des Staates in zu errichtenden Synoden die Betheiligung an den Schulangelegenheiten und ein Einfluß auf die Entwickelung des Schulwesens offen gelassen werden.

Gemeinde und Staat also unter Mitwirkung des Lehrerstandes sind diejenigen Faktoren, welchen ein nachweisbares Recht auf die Schule zusteht und welche sich daher in die Beaufsichtigung und Leitung des Schulwesens zu theilen haben; die Rechte und Befugnisse derselben scharf und bestimmt gegen einander abzugrenzen, um störende Uebergriffe und Reibungen thunlichst zu vermeiden, kann an dieser Stelle nicht versucht werden.

Ein Recht, wie die genannten Faktoren, kann die Kirche der Gegenwart auf die Schule nicht mehr geltend machen. Die Krummacherei, daß

die Kirche auch heute noch alle Lebensgebiete umfasse und alle geistigen Güter in Verschluß habe, herrscht nur noch in den Köpfen derer, welche für die Geschichte der Staaten und Kirchen kein Auge haben und nicht einsehen können oder mögen, daß die gesammte Kulturentwickelung wegen der dogmatischen Erstarrung der Kirche seit langer Zeit selbständig ihren eigenen Weg gegangen ist und daß die in einem Zustande mehr und mehr um sich greifender Auflösung begriffene Dogmenkirche, eben wegen ihrer Abgeschlossenheit, „auf den Entwickelungsbahnen der Menschheit nur noch als eine zu überwindende Schranke steht." Weil aber die Kirche nicht mehr alle die Güter umschließt, an welche doch die Schule bei ihrer Thätigkeit gewiesen ist und für deren Erhaltung und allgemeinere Verbreitung und Förderung sie an ihrem Theile mitarbeiten soll, so kann auch die Kirche keinen Anspruch auf die Schule mehr erheben, und sie hat sich selbst die Schuld beizumessen, daß sie ihrer Herrschaft über dieselbe verlustig gegangen ist. Sofern aber die Kirche in Gemeinde und Staat für die Befriedigung der sittlichen und religiösen Interessen sorgt und daraus ihr Recht auf die Schule, oder doch wenigstens auf die Leitung und Beaufsichtigung des Religionsunterrichts herleitet und verlangt, daß ihr die Feststellung der religiösen Erziehungsgrundsätze, Unterrichtsgegenstände, Lehrbücher &c. überlassen bleibe, so kann auch das nicht gelten gelassen werden. Denn es hieße doch unsere gesammte Kultur negiren und verdammen, wenn man ableugnen wollte, daß die religiösen und sittlichen Interessen nicht auch in Gemeinde und Staat wirksam wären und daß Gemeinde und Staat nicht auch an letzter Stelle die Förderung derselben anstrebten. Ist also schon durch diese beiden Faktoren die Gewähr gegeben, daß die religiöse und sittliche Bildung in der Schule nicht werde brach liegen, weshalb will da die Kirche in ihren jetzigen Vertretern, den Geistlichen, der Schule gegenüber noch eine besondere Ausnahmestellung in Anspruch nehmen? Wollen die Geistlichen den von ihnen vertretenen Interessen außerhalb ihres amtlichen Wirkungskreises noch einen ganz besonderen Nachdruck geben, so bietet sich ihnen dazu innerhalb des Gemeinde- und Staatswesens völlig ausreichender Spielraum dar, und kein Mensch wird es dem Geistlichen verwehren, als Mitglied einer Ständekammer, oder als Mitglied der Ortsschulkommission in diesem Sinne thätig zu sein, sofern ihn das Vertrauen seiner Mitbürger, das Vertrauen der Gemeindeglieder zu einer solchen Wirksamkeit beruft; nur soll er sich nicht auf irgend welche unantastbaren Rechte stützen wollen, vermöge deren er eo ipso Mitglied einer Ortsschulbehörde oder gar geborener Vorsitzender derselben sein müsse. Was aber die religiösen Erziehungsgrundsätze, Lehrstoffe &c. betrifft, so bestimmt diese selbstverständlich die Pädagogik,

gemäß den Entwickelungsgesetzen des Menschengeistes, und die Kirche hat hier eben so wenig etwas zu bestimmen, wie irgend eine andere Partei im Staate. Denn der Schule gegenüber ist die einzelne Kirche mit ihrer eigenthümlichen begrifflichen Ausprägung des Glaubens nichts anderes als eine Partei, die mit jeder anderen im Staate — möge dieselbe nun politische, oder soziale, oder rein materielle Interessen verfolgen — auf gleicher Stufe steht. Wie es keiner Partei unbenommen ist, ihre Forderungen an die Schule zu stellen, so auch der einzelnen Kirche nicht; wie aber die Pädagogik von ihrem Standpunkte aus die Berechtigung dieser Forderungen zu prüfen hat und gegen alle einseitigen Anforderungen einer Partei sich negativ verhält, da sie, mit Rücksicht auf die Kindesnatur, das allgemeine Kulturinteresse, nicht ein einseitiges Parteiinteresse im Auge hat, so auch gegen die Ansprüche der Kirche hinsichtlich des Religionsunterrichts, sofern diese Ansprüche abseits von dem allgemeinen Kulturinteresse liegen, wie es sich in einer Nation, in einem Staate herausgebildet hat, oder sofern sie mit den Entwickelungsgesetzen der kindlichen Natur nicht in Einklang zu bringen sind.

Daß letzteres mit den Dogmen der einzelnen Kirchen der Fall sei, haben wir früher zu zeigen gesucht und daher für die Schule einen allgemeinen oder konfessionslosen Religionsunterricht verlangt, der alle diejenigen, verschiedenen Religionsgenossenschaften gemeinsamen religiösen und sittlichen Ueberzeugungen zur Grundlage nimmt, welche die religiöse und sittliche Bildung der Jugend wahrhaft zu fördern versprechen. Hier nun setzen die Gegner eines solchen Religionsunterrichts ihre Brechstangen ein, indem sie sagen: „Wenn die Familie Religionsunterricht in der Schule will, so will sie ihn insofern, als das Kind religiös gebildet werde für die bestimmte Konfession, der die Eltern angehören. Daraus folgt also: der Religionsunterricht in der Schule muß derartig gegeben werden, daß derselbe in den Augen der Familie und des Staates eine geeignete Vorbereitung für den pfarramtlichen Unterricht abgeben könne, d. h. er muß konfessionell bestimmt sein.“[1]) — Hiergegen muß zuvörderst bemerkt werden, daß es der Schule nicht im entferntesten beikommen kann, mit dem konfessionslosen Religionsunterricht auf die Ueberzeugung und das Gewissen der Eltern einen Zwang ausüben zu wollen. Denn wenn die Schule sich gegenüber den subjektiven Wünschen Einzelner hinsichtlich dessen, was von Religion gelehrt werden soll, abweisend verhält, so erklärt sie damit nur, daß sie es mit ihrer Aufgabe unvereinbar und den Grundsätzen der Pädagogik widerstreitend finde, über

---

[1]) Vgl. die protestantische Kirchenzeitung Nr. 49 vom Jahre 1869.

das von ihr festgestellte Maß Hinausgehendes zu lehren; sie läßt aber den Eltern, die damit nicht zufrieden sein sollten, gerade so freie Hand, die ihnen außerdem wichtig scheinenden Lehren ihren Kindern auf anderem Wege beibringen zu lassen, wie sie es in gleicher Weise mit anderen Gegenständen (z. B. der Stenographie, der Landwirthschaftslehre u. dergl.) hält, welche auch von Einzelnen für höchst nützlich gehalten werden, aber gleichwohl aus Rücksicht auf den allgemeinen Schulzweck keine Aufnahme in den Stundenplan der Volksschule gefunden haben. — Die Behauptung dagegen, daß die Familie den konfessionellen Religionsunterricht verlange, ist so kühn, daß sie, um Anspruch auf Glaubwürdigkeit machen zu können, doch erst der Belege bedürfte, und falls diese beigebracht würden, des Nachweises, daß den betreffenden Gemeinden und Familien durch keinerlei Einflüsterungen und Aufhetzereien von klerikaler Seite her die Gewissen verwirrt worden seien, indem man ihnen geflissentlich und wahrheitswidrig den konfessionslosen Religionsunterricht als einen solchen darstellte, durch welchen die ganze Religion, das Christenthum, ja der liebe Herrgott selber aus der Schule hinausgemaßregelt und die Jugend um ihrer Seelen Heil und Seligkeit betrogen werden solle. Wir zweifeln keinen Augenblick, daß sich die meisten Gemeinden einer oder gemischter Konfession, denen man, geleitet von redlichem Wahrheitssinne, die Sache klar machen wollte, einen Religionsunterricht, der die Jugend in schlichter Weise zu frommen, sittenreinen Menschen und Christen zu bilden sich zum Ziele setzt, im übrigen aber dem Bedürfniß des Herzens nach irgend welchen besonderen Glaubenssätzen und sonstigen Ueberzeugungen in Glaubenssachen völlig freien Spielraum läßt, eben so gern gefallen lassen würden, als den gegenwärtigen Religionsunterricht; mindestens geben zu dieser Annahme die schon erwähnten Abstimmungen in Baden und der Pfalz über konfessionslose Schulen einen viel gewichtigeren Anhalt, als die postorale mit nichts bewiesene Behauptung des Gegentheils.

An dieser Stelle müssen wir einige Augenblicke bei der gegenwärtig viel besprochenen „konfessionslosen Schule" stehen bleiben, über welche die Ansichten — infolge der verschiedenen Auffassung des Begriffes „konfessionslos" — nicht weniger aus einander gehen, wie über den Begriff „allgemeiner Religionsunterricht", und welche, wie sich zeigen wird, keineswegs identisch ist mit einer Schule, in welcher konfessionsloser oder allgemeiner Religionsunterricht ertheilt wird. In bezug auf die mittleren und höheren Schulen hat man die Konfessionslosigkeit in erster Linie auf das Lehrerpersonal bezogen und darunter verstanden, daß an Anstalten, deren Schüler der Mehrzahl nach einer und derselben Konfession

angehören, doch für solche Lehrfächer, die mit der Religion und Konfession nichts zu thun haben, wie für Sprachen, Mathematik, Naturwissenschaft 2c., auch Lehrer einer anderen Konfession angestellt werden können. Diese Begriffsfassung kann auf die Volksschule schon um deswillen nicht allgemeine Anwendung erleiden, weil hier das Fachsystem entweder gar nicht, oder nur in ganz untergeordnetem Maße durchgeführt ist; hier bezieht sich die Konfessionslosigkeit vorzugsweise auf die Schüler und auf die Stellung des Religionsunterrichts. Gemeinsam ist allen Auffassungen, daß die konfessionslosen Schulen von Kindern der verschiedensten Konfession besucht werden können, so daß auch die Konfession des Lehrers dabei nicht weiter in Betracht kommt; abweichend von einander aber sind die Meinungen über die Behandlung des Religionsunterrichts, welcher entweder ganz ausgeschlossen oder auch beibehalten, und im letzteren Falle konfessionslos oder allgemein konfessionell ertheilt werden kann. Konfessionslos wird demnach eine Schule sein, wenn in derselben die Kinder verschiedener Konfession allen Unterricht, auch den Religionsunterricht gemeinsam genießen und der letztere dann eine Gestaltung erhält, bei welcher nur die den verschiedenen Konfessionen gemeinsamen religiösen Ueberzeugungen Berücksichtigung finden, während alles spezifisch Dogmatische, alle den einzelnen Konfessionen eigenthümlichen Glaubenssätze und Lehrmeinungen davon ausgeschlossen bleiben. Konfessionslos kann man aber auch eine Schule dann schon nennen, wenn sie nur von Kindern einer und derselben Konfession besucht wird, den Religionsunterricht aber in der von uns befürworteten konfessionslosen Gestalt ertheilt. — Abweichend hiervon verstehen andere, wie z. B. der im vorigen Jahre in Berlin entstandene „Verein für Freiheit der Schule“, unter einer konfessionslosen Schule eine solche, welche den Kindern ohne Rücksicht auf ihre Konfession gemeinsamen Unterricht ertheilt, mit Ausnahme des Religionsunterrichts, für welchen innerhalb der Schule gar keine Veranstaltung getroffen, dessen Besorgung vielmehr den Eltern oder den kirchlichen Gemeinschaften als eine Privatsache überlassen ist. Eine solche Schule ist aber nicht bloß konfessionslos, insofern sie Kindern verschiedener Konfession offen steht, sondern auch religionslos, insofern sie den Religionsunterricht vollständig aus dem Schulunterrichte ausschließt. Eine noch andere Form der konfessionslosen Schule ist die, wo der Religionsunterricht zwar nicht ganz aus der Schule ausgeschlossen ist, insofern für ihn in der Schule selbst Sorge getragen wird, aber doch auch mit dem gesammten Schulunterrichte kein einheitliches Ganzes bildet, insofern er außer den gewöhnlichen Lehrstunden entweder von dem Geistlichen oder auch von dem

Lehrer der entsprechenden Konfession, aber ganz nach kirchlicher Vorschrift und unter kirchlicher Ueberwachung ertheilt wird. Während also hier die Kinder verschiedener Konfessionen nur einen gemeinsamen Unterricht in allen nicht religiösen Lehrgegenständen empfangen, werden sie in dem daneben herlaufenden Religionsunterricht nach der Konfession getrennt, der konfessionelle Religionsunterricht bleibt völlig unangetastet und kann sogar in der schroffsten Weise ertheilt werden, so daß die „konfessionslose" Schule in bezug auf den Religionsunterricht eine Konfessionsschule in bester Form ist.

Ist schon durch diese gleiche Bezeichnung einer ganz verschiedenen Sache den vielfältigsten Mißverständnissen Thür und Thor geöffnet, so wird das Uebel nur noch ärger, ja geradezu bodenlos, wenn man immer noch neue Auffassungen erfindet, wie dies unter andern der „Verein für Familien- und Volkserziehung" in Berlin gethan hat, der unterm 21. März d. J. erklärte, er verstehe unter konfessionslosen Schulen solche, „welche alle Unterrichtsgegenstände mit Ausnahme des Religionsunterrichts, von jeder konfessionellen Beimischung frei halten."[1]) Mit einer solchen Erklärung kann man unbedenklich in das Lager der Orthodoxen übertreten; denn theologischerseits verlangen die verschiedensten Parteischattirungen „konfessionelle Bestimmtheit", „konfessionelle Färbung" des Religionsunterrichts und erklären einen konfessionslosen Unterricht, der also nicht die Farbe einer bestimmten Konfession trägt, geradezu für unmöglich, wenn nicht für viel schlimmer. Aber diese „konfessionelle Bestimmtheit" wird in so großer Unbestimmtheit gelassen, daß man damit nichts anzufangen weiß. Mit einer gewissen Vorsicht, als ob man diesen clair-obskuren Begriff zu einem diplomatischen Versteckspiel in Bereitschaft hielte, läßt man ihn in dieser Allgemeinheit stehen, ohne sich die Mühe einer scharfen und klaren Bestimmung desselben zu geben.[2]) Soll diese „kirchliche Färbung" allein in dem Geiste der bestimmten Konfession, in der Person des Lehrers liegen, der einer bestimmten Kirche angehört, ohne daß er an den Buchstaben der kirchlichen Bekenntnißschriften gebunden ist, oder soll man die „kirchliche Bestimmtheit" so verstehen, daß der Religionsunterricht strikte an die Bekenntnißschriften sich halten muß, ohne Rücksicht auf die fortgeschrittene wissenschaftliche Erkenntniß der Gegenwart nehmen zu dürfen?

---

[1]) Vgl. die „Zukunft" Nr. 70 vom 24. März 1870.

[2]) Dasselbe geschieht z. B. auch in der Schrift vom Pfarrer Oertel: „Staat, Kirche und Schule in den ihrer Natur gemäßen rechtlichen Verhältnissen." Leipzig 1870, 47 S.

Würde der Begriff, wie man es bei unbefangneren, einer freieren Richtung folgenden Theologen annehmen könnte, im ersteren Sinne verstanden und die konfessionelle Bestimmtheit einzig und allein in die Persönlichkeit, die geistige Individualität, die Bekenntnißeigenthümlichkeit des Lehrers verlegt, so könnte man sich das gefallen lassen, weil es doch eine Wahrheit in sich schlösse; allein so verstehen es selbst freisinnige Theologen nicht, wie z. B. Schenkel, welcher, um die Unmöglichkeit eines konfessionslosen Religionsunterrichts darzulegen, es in Frage zieht, daß es gelingen werde, „die wahrhaft menschliche, ewig wahre, himmlisch reine Religion", die Jesus im Gleichnisse vom barmherzigen Samariter, sowie in den Worten: Liebe Gott über alles und den Nächsten wie dich selbst, gelehrt und in eigener Person gelebt habe, „in die unvollkommenen Formeln der Schulbegriffe zu fassen", und welcher weiter behauptet, es werde, wenn dies gelingen sollte, über den neuen Formeln der alte Streit vielleicht so heftig wie zuvor entbrennen; ferner aber müßten diese Formeln, um jedermann verständlich zu sein, doch wieder auf's neue ausgelegt und in einzelnen Fällen angewandt werden, und diesem zarten und schwierigen Geschäfte dürften die jetzt meist ungebildeten Volksschullehrer nicht gewachsen sein; nicht weniger werde unter der vorauszusetzenden Einwirkung der kirchlichen Religiosität des Hauses das, was in einigen Stunden mit abgezogenen Begriffen über natürliche Religion den Kindern beigebracht werde, eben so rasch wieder verfliegen, als es angeflogen sei.[1]) Diese Aeußerungen zeigen, wie sehr die Theologen allerorten noch in „Schulbegriffen", alten oder neuen, festgefahren sind, so festgefahren, daß sie sich einen Religionsunterricht ohne „schulmäßige Formeln", ohne „abgezogene Begriffe" gar nicht vorstellen können!

Es liegt auf der Hand, daß die orthodoxen Theologen erst recht die Widersacher eines konfessionslosen Religionsunterrichts sein müssen und daß sie sich eher mit einer „konfessionslosen Schule", welche den Religionsunterricht nebenbei konfessionell ertheilen läßt und der Leitung und Ueberwachung der Geistlichen unterstellt, ja selbst eher mit einer völlig „religionslosen Schule" befreunden würden, da ihnen hier der Religionsunterricht doch wieder zufiele, als mit einem konfessionslosen Religionsunterrichte, der nichts mit kirchlichen Lehrsätzen und Bekenntnißformeln zu thun hat und ihrer Einmischung vollständig entzogen ist. Denn da ihnen ja die kirchlichen Dogmen und Bekenntnißschriften das A und das O sind, auf denen das zeitliche und ewige Heil jedes Christenmenschen allein beruht, so müssen sie, die „Streiter Christi", wie sie sich mit besonderer Vorliebe nennen, natürlich alles daran setzen, um den

[1]) Vgl. Schenkel, a. a. O., II., S. 306 f.

konfessionslosen Religionsunterricht zu diskreditiren, um ihn nicht nur in seiner vollständigen Berechtigungslosigkeit, sondern auch in seiner Allgemeinschädlichkeit bloß zu stellen und Mitkämpfer gegen ihn und seine verderblichen Folgen (Heidenthum und Barbarei) zu werben.

Um die Kampfweise dieser Gegner zu kennzeichnen, begnügen wir uns mit einem einzigen Beispiele aus der neuesten Zeit und benutzen dazu das diesjährige Osterprogramm des Gymnasiums und der Realschule zu Zittau, in welchem ein jüngerer Theologe, Herr Oberlehrer Lehmann (wahrscheinlich der Religionslehrer der genannten Anstalt) „die konfessionslose Schule“ zum Gegenstande einer Abhandlung gemacht hat und „in die Reihen der Streiter Christi“ eingetreten ist. Derselbe sagt von der konfessionslosen Schule: „Während die Erziehung zu allen christlichen und bürgerlichen Tugenden in der Konfessionsschule sich auf dem festen Grunde der Konfession auferbaut, fehlt bei der konfessionslosen Schule dieser Grund, und man ist in einer Täuschung befangen, wenn man glaubt, ohne diesen einen Menschen zum Christen im wahren Sinne des Wortes erziehen zu können. Einen wahrhaft religiös sittlichen Wandel kann allein ein Mensch führen, dessen Herz im Glauben wiedergeboren ist; wie können aber die jungen Herzen zu diesem Glauben gelangen, wo ihnen kein Glaube gepredigt wird?... Die konfessionslose Schule ist eine Schule, welche sich gegen die spezifisch-christliche Religion und gegen jede christliche Konfession völlig theilnahmlos verhält, welche nicht nur die ewige Wahrheit verschweigt und entstellt, sondern auch zu Gunsten der Konfessionslosigkeit ebenso mit der geschichtlichen Wahrheit verfährt, also der Lüge dient; sie ist eine Schule, welche nur den Menschen, nicht den Christen zu entwickeln sucht, die also auf jede christliche Erziehung, und wenn sie religionslos ist, auf jede sittliche Erziehung verzichtet, ... welche zu einem schnöden Preisgeben der uns heiligsten Dinge, zum Morde am Seelenheil unserer Kinder führt. Denn eine allgemeine Religiosität, die man aus Gründen der Gerechtigkeit und der Toleranz in der Schule den Kindern einpflanzen möchte, ist nie und nimmer eine wahre Religiosität, und eine allgemeine Moralität ist im Grunde gar keine Moralität, da dieselbe nur auf dem festen Grunde der göttlichen Offenbarung wurzeln kann.... Wahrlich, es thut eher noth, daß man, um die Jugend für den Himmel zu erziehen, mit noch größerer Entschiedenheit beim Religionsunterricht in der Schule auf das positive Christenthum hinweist, und die jungen Herzen dafür zu erwärmen sucht, als daß man sich bestrebt, konfessionslose oder religionslose Schulen einzurichten.... Welchen Erfolg denkt man sich von einem Konfirmandenunterrichte, der auf keinem konfessionellen, vielleicht auf keinem christlichen,

aber auch auf gar keinem religiösen Grunde fußen kann?... Wie soll man auf das Verständniß einer Predigt rechnen können, wenn zu demselben die allergewöhnlichsten Vorkenntnisse fehlen, so die wichtigsten biblischen Geschichten, die Kenntniß der Kernsprüche, der schönsten evangelischen Lieder, die Bekanntschaft mit der Bibel?... Es ist unsere Pflicht als Christen und als Lehrer christlicher Jugend, in der jetzt schwebenden Schulfrage mit einzutreten in die Reihen der Streiter Christi, nicht um der Kirche willen, sondern um derer willen, die von Jugend an um ihr zeitliches und ewiges Glück und Heil betrogen werden sollen, die man das reiche Erbe Christi nicht antreten lassen will, die man nicht will eintreten lassen in den Kreis der Kinder Gottes. Denn statt der Kinder Gottes wird die konfessionslose Schule Kinder dieser Welt bilden, statt Licht, womit man sich so sehr brüstet, wird man die Finsterniß des Heidenthums wieder ausbreiten, statt den Kindern in's Leben mitzugeben, was im Stande ist, sie sicher durch alle Klippen der Verführung und des Verderbens hindurch zu leiten, statt ihnen etwas mitzugeben, was sie trösten und aufrichten kann in allen Wechselfällen dieses Lebens, überliefert man sie dem Unglauben mit allen seinen Folgen und endlich der Verzweiflung; denn woran kann sich der Mensch schließlich halten, wenn sich ihm alle irdischen Stützen als trügerisch erweisen, als an seinen Gott und an die Gewißheit seines Heiles in Christo?" [1])

Nach dieser Darstellung geht der theologische Tiradenton in eine einschmeichelnde Lockstimme über, die das Thema von der Süßigkeit des jetzigen geistlichen Joches, von der Lieblichkeit, unter dem Krummstabe zu wohnen, gegenüber den möglichen Bedrängnissen bei einer freieren, selbständigeren Stellung in allen Tonarten variirt, und die sich gegen die Lehrer also vernehmen läßt: „Wird man ihnen (den Lehrern) nicht von anderer Seite ein Joch dafür aufzulegen suchen, das sie vielleicht noch viel schlimmer drücken dürfte? Man denke an Holland, wo auf die Denunziation jedes Kindes hin der Lehrer wegen einer konfessionellen oder auch nur spezifisch christlichen Aeußerung oder Handlung zur Verantwortung und Bestrafung gezogen werden kann. Und wer sind denn die nächsten Vorgesetzten des Lehrers? Männer, die das Vertrauen der Gemeinde zu Schulaufsehern erwählt. Werden das immer Männer sein, die einen klareren Einblick in sein pädagogisches Wirken haben, als die Ortsgeistlichen, die wenigstens immer eine wissenschaftliche Bildung genossen haben? Ist er nicht von Seiten jener eher einer schiefen Beurtheilung ausgesetzt, als von Seiten des Geistlichen, vorausgesetzt, daß dieser den Lehrer wirklich als seinen Mitarbeiter im Weinberge des Herrn und nicht als seinen

[1]) Vgl. das erwähnte Programm, S. 21 ff. und S. 34 f.

Untergebenen ansieht? Und wie gestaltet sich das persönliche Verhältniß des Lehrers zu seinen Vorgesetzten in der Gemeinde? Dürfte sich nicht in vielen Fällen auf dem Lande das Abhängigkeitsverhältniß diesen gegenüber noch viel drückender und auch sogar unter gewissen Verhältnissen entwürdigender herausstellen, als jenes unter dem Geistlichen, der ja zugleich als verordneter Seelsorger dem Lehrer in der Gemeinde gegenübersteht? Und werden die auf Zeit aus der Gemeinde erwählten Schulvorsteher im Stande sein, den Lehrer gegen oft stürmische Angriffe einzelner Väter und Mütter so zu schützen, wie es bisher der Geistliche durch seine Stellung und durch sein persönliches Entgegentreten vermochte?" u. s. w.[1]) Und damit dem Ganzen der gewohnte würdige Abschluß nicht fehle, erhebt Herr L. — mit Bezugnahme auf eine Stelle der „Chemnitzer pädagogischen Blätter", in welcher es unter anderen heißt, daß der konfessionelle Religionsunterricht die Lehren der Bekenntnißschriften als alleinige und unantastbare Wahrheit für alle Zeiten hinstelle, während dem konfessionslosen Religionsunterricht alle Wahrheit, sie möge dem Christenthume oder einer anderen Religion angehören, eine Offenbarung Gottes sei[2]) — seine Stimme zu dem denunziantenhaften Ausrufe: „Auf welchem Boden steht wohl dieser „pädagogische Religionsunterricht"? Und wie weit haben wir es bei dieser Verneinung alles Positiven, was nicht in die pädagogischen Köpfe gewisser Herren paßt, zum Heidenthume und endlich — zur Barbarei? Sollten durch solche Auslassungen für die konfessionslose Schule nicht vielen die Augen aufgehen über die Gefahren, die von dieser Seite her drohen? Sollten nicht solche Auslassungen jeden Christen anregen, nach seinem Theile für die Erhaltung der Konfessionsschule zu wirken und in allen Kreisen mit aller Energie gegen dieses heillose Treiben, wie es sich in oben angeführten Zeilen ganz nackt und schamlos darlegt, anzukämpfen?... Ist es nicht wieder eine Forderung der Gerechtigkeit, wenn die Kirche, welche vom Staate anerkannt ist, und der der Staat so viel verdankt, von demselben verlangt, daß er sie in ihrem Bestehen und in der Ausübung ihrer Pflichten gegen die Jugend schützt?"[3])

Wahrlich, wenn man solche Auslassungen liest, im vorliegenden Falle in dem Programme einer Gelehrtenschule liest, so weiß man nicht was man mehr bewundern und anstaunen, oder beklagen und bemitleiden soll: das geringe Vertrauen auf den Sieg der eigenen Sache, das in der immer wiederholten Appellation an die Hilfe und das Eingreifen der Staatsgewalt sich kund giebt, oder die kaum glaubliche Art und Weise, wie man

---

[1]) Vgl. a. a. O., S. 32 f.

[2]) Vgl. die „Chemnitzer pädag. Blätter" 1870, Nr. 2, S. 6.

[3]) Vgl. a. a. O., S. 12 und S. 25.

eine unliebsame Sache so gründlich verdreht und auf den Kopf stellt; die Sorglosigkeit, mit welcher man jeden mit der wirklichen Sachlage nicht Vertrauten für den Bestand aller menschlichen und gesellschaftlichen Zustände bange macht und in den Gemüthern die Leidenschaften der kirchlichen Unduldsamkeit und Verfolgungssucht anfacht, oder die Kurzsichtigkeit und Verblendung in der Beurtheilung der gesammten religiösen und kirchlichen Zustände der Gegenwart, denen man nur durch noch entschiedenere Betonung des alten Kirchenthumes aufhelfen zu können glaubt; die beschränkte Meinung von Religion und Moral, welche nur dann möglich und wahr sein sollen, wenn sie „auf dem festen Grunde der Konfession" (anderwärts freilich auch wieder „auf dem festen Grunde der göttlichen Offenbarung") erwachsen sind, oder die Anmaßung in der Verurtheilung der Religiosität und Moralität aller derjenigen, welche nicht (wie z. B. die Juden, die Glieder der freien Gemeinden 2c.) auf kirchlich konfessionellem Boden stehen. Wir überlassen es dem Leser, die Sache weiter zu durchdenken; so viel aber steht fest: wer so wenig von der natürlichen Entstehung geistiger Gebilde versteht, daß er alles für Lug und Trug erklärt, was nicht in gewisse theologische Systeme paßt, und die Menschennatur und ihre Entwickelungsgesetze von seiner theologischen Lehrkanzel herab hofmeistern und korrigiren zu können meint, der sollte billig sich nicht mit Pädagogik befassen und seine Hand davon ablassen; und so viel steht ebenfalls fest, daß Auslassungen der angeführten Art alle diejenigen, welche von der Theologie **kein** Heil für die Hebung der Schule und der Volksbildung erwarten, in dieser Ueberzeugung nur bestärken können.

Ein erster Schritt zur Lösung der Frage des Religionsunterrichts wird und muß geschehen, wenn von Seiten des Staates die **Trennung der Schule von der Kirche** gesetzlich ausgesprochen wird. Denn das eine steht in so naher Beziehung zu dem anderen, daß man mit der Inangriffnahme der Emanzipation der Schule auch zur Religionsfrage Stellung zu nehmen gezwungen ist, wie das alle neueren Schulgesetzgebungen beweisen. Die Art freilich, **wie** die Lösung dieser Frage ausfallen wird, läßt sich nirgends mit Bestimmtheit voraussagen; sie wird ganz von den begleitenden Umständen und in erster Linie von der Stellung abhängen, welche der Staat **zur Kirche überhaupt** einnimmt. Wir hegen keineswegs die sanguinische Erwartung, daß die Lösung schon in nächster Zukunft und ganz in unserem Sinne erfolgen werde.[1]) Wenn auch nach dieser

---

[1]) Daß unser Standpunkt übrigens von einer großen Zahl vaterländischer Pädagogen getheilt wird, ist zur Genüge bekannt; und daß ihn auch solche theilen, denen man Mangel an Besonnenheit, Ruhe und Urtheilsfähigkeit nicht zum Vorwurfe machen

Richtung hin in neuerer Zeit Schritte zum Besseren geschehen sind, wie z. B. in Gotha, wo infolge des Schulgesetzes von 1863 der Religionsunterricht umgestaltet worden ist und durch Beseitigung des Katechismus als der bisherigen Grundlage des Religionsunterrichts auch das dogmatische Element in den Hintergrund hat treten müssen, so tragen doch auch hier die konzessionirten Religionsbücher, wie z. B. der „Grundriß der christlichen Lehre von Dr. Karl Schwarz", in ihrem Inhalte, wie in ihrer Form noch gar zu sehr die Spuren eines spezifisch konfessionellen und theologischen Standpunktes an sich und lassen die Hände erkennen, welche dabei im Spiele, oder vielmehr maßgebend gewesen sind. Zeichen genug, daß für eine durchgreifende Reform gegenwärtig noch gar zu viel fehlt. Bei den meisten (auch unter den Lehrern) ist wohl, oft gegen ihren Willen, die Einsicht aufgedämmert, daß sich das alte Kirchensystem in seiner Strenge auf die Dauer nicht mehr aufrecht halten läßt, aber von Jugend auf an die ausgetretenen Gleise des Herkömmlichen gewöhnt, verspüren sie weder die Neigung und die Kraft, es ganz aufzugeben, noch den Muth, in eine gründliche Untersuchung der Sache einzutreten; bei anderen besteht der alte Kirchenglaube noch in seiner ganzen Schroffheit und Ausschließlichkeit fort, weshalb sie sich von vorn herein und grundsätzlich gegen jedes Neue abweisend verhalten, und bei vielen von denen, die sich dem Einflusse der Zeitkultur nicht zu verschließen vermocht haben, läßt es die äußere Abhängigkeit, die Furcht, mißliebig zu werden und sich unliebsamen Maßregelungen auszusetzen, nicht zu einem offenen und unumwundenen Eintreten für das als richtig erkannte Neue kommen. So wird die nur

---

kann, beweist das jüngst erschienene Schriftchen Lübens: „Der Religionsunterricht in der Volksschule, nach den Forderungen der Pädagogik und den freien protestantischen Anschauungen der Gegenwart dargestellt." Leipzig, Brandstetter 1870, 39 S. — Lüben spricht sich in diesem beachtenswerthen Schriftchen, das die Aufgabe, den Umfang, die Mittel des Religionsunterrichts und ihren Werth, die Vertheilung des religiösen Stoffes, das Unterrichtsverfahren und die Hilfsmittel beim Religionsunterrichte kurz und klar behandelt, ganz in unserem Sinne aus, wenn er S. 17 sagt: „Wie die Volksschule durch ihren Unterricht nur eine allgemeine Bildung bezweckt, so soll sie auch nur eine allgemeine religiöse Bildung, natürlich eine solche, wie sie sich aus dem Kern des Christenthumes, aus dem „Christenthum Christi" ergiebt, erstreben. Darnach darf sie nichts geben, was nicht von jedem denkenden Kinde für wahr gehalten werden kann. Dazu gehört der Glaube an das Dasein und die stete Wirksamkeit Gottes und das ganze Gebiet der Moral, wie Christus sie lehrt. Andere Dogmen haben wie überhaupt, so ganz bestimmt für die Jugend der Volksschule nur so weit Bedeutung, als sie sittlich wirken; was dieser Forderung nicht entspricht, ist vom Schulunterricht auszuscheiden. Wollen Eltern ihre Kinder damit belastet wissen, so mögen sie sich mit dem Prediger in Einvernehmen setzen, der ihre Kinder konfirmiren soll." In ähnlicher Weise äußert sich Lüben an verschiedenen anderen Stellen, so S. 28, S. 36 u. s. w.

langsam zu überwindende Theilnahmlosigkeit, das vielfach mangelnde richtige Verständniß, sowie die noch vorhandene konfessionelle Befangenheit selbst in den zunächst betheiligten Kreisen — ganz abgesehen von der Haltung der maßgebenden Kreise — es für die nächste Zukunft schwerlich zu einer gründlichen Umgestaltung des Religionsunterrichts kommen lassen.

Eher wird man bei dem Mangel an Entschiedenheit und bei dem unsicheren Umhertasten, wovon die neueren Gesetzgebungen so manche Spuren aufzuzeigen haben, eine Lösung der in Rede stehenden Frage in dem Sinne versuchen, daß man wohl die geistliche Schulaufsicht im allgemeinen abschafft, aber den Religionsunterricht in alter Weise beibehält und die Leitung und Ueberwachung desselben den kirchlichen Genossenschaften — nach Art der oben gekennzeichneten „konfessionslosen Schule" — überläßt. Damit würde vielleicht wenigstens der eine Uebelstand in der Schule beseitigt, der nicht bloß in Regulativschulen, sondern auch anderwärts sich vorfindet, daß man nämlich in alle möglichen Lehrstunden gern religiöse Elemente hineinträgt und den Unterricht in Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, deutscher Sprache 2c. mit theologischen Lehrsätzen 2c. in oft kaum glaublicher Weise verbrämt und verquickt, oder, wie der Kunstausdruck heißt, „mit dem Worte Gottes durchsäuert", statt vor allem dafür zu sorgen, daß in jeder Lehrstunde eine dem Unterrichtsgegenstande entsprechende Stimmung herrsche; aber eine Uebereinstimmung in der gesammten Bildung, eine einheitliche, harmonische Bildung, welche doch die Pädagogik als das Ziel der Jugenderziehung betrachtet, dürfte schwerlich zu erhoffen sein, wenn der Religionsunterricht außer allem Zusammenhange mit dem übrigen Unterrichte gesetzt und nach anderen Grundsätzen, als der letztere, ertheilt würde. Die ganze Religionsfrage könnte damit nicht für gelöst, sondern nur für vertagt angesehen werden, und bei der Bedeutung, welche sie nicht bloß für die Schule und die gesammte Jugenderziehung, sondern auch für jeden hat, der an allem Menschlichen lebhaft theil nimmt, würde sie immer auf's neue wieder auftauchen.

Wie aber dann, wenn die endliche Entscheidung so ausfallen sollte, daß man den Religionsunterricht vollständig aus der Schule ausschlösse und sich für religionslose Schulen entschiede, wie sie in Holland und Amerika bestehen? Würde da nicht alle Erziehung in der Schule aufhören und die gröbste „Barbarei", ein „neues Heidenthum" über die Welt hereinbrechen? —

Obgleich die religionslose Schule uns aus früher dargelegten erziehlichen, aus pädagogischen Gründen nicht das Ideal einer Schule ist, so fürchten wir doch solche Folgen keineswegs, und kein von engumhegten Standesvorurtheilen und abstrakter Verschrobenheit frei gebliebener Beob-

achter kann so etwas glauben. Denn nicht der einzelne Bestandtheil des gesammten Unterrichts ist es, von welchem die einzige und ausschließliche Wirkung auf des Kindes Geist und Herz, auf sein Glauben und Leben ausgeht, es ist dies in viel umfassenderem Maße der ganze Geist der Schule, der von Sittlichkeit und Religiosität, von allem Hohen und Edlen getragene und erfüllte Geist des Lehrers, in und aus welchem er unterrichtet, welcher auch ohne direkte religiöse Belehrung in allem Unterrichte, in jeder Thätigkeit der Schule waltet und die Kinder erfaßt und mit fortzieht.

Zwar haben die Eiferer für das alte Kirchenthum, die sich für die allein berechtigten „Streiter Christi" halten, Schimpf und Schande auf die Schulen Hollands und Amerikas abzuladen gesucht, und der erwähnte Herr Lehmann weiß in der oben genannten Programmschrift seinen Lesern ganz haarsträubende Geschichten von der unheilvollen Wirkung der religionslosen Schule auf die religiöse und sittliche Verwilderung der Bevölkerung von Holland und Amerika zu erzählen. Gestützt auf die Berichte der (Hengstenberg'schen) „evangelischen Kirchenzeitung" und auf die Schilderungen einer Schrift des Predigers Schwarz: „Die religionslose Schule der Niederlande und ihre Früchte" (Berlin 1868), welche ausschließlich auf Kundgebungen der orthodoxen Partei der Niederlande, eines Groen van Prinsterer und anderer fußt, — also auf Grund von Berichten, die einen scharf ausgeprägten Parteistandpunkt einnehmen, sagt Herr L. von den Holländischen Schulen: „Das Resultat dieser Schule ist (NB. trotz „des konfessionellen Privatunterrichts durch die Geistlichen der einzelnen Konfessionen"!) eine immer größere Unwissenheit der Bevölkerung in religiösen Dingen"; der Stand der öffentlichen Sittlichkeit aber „ist seit Einführung der konfessionslosen Schule nicht besser, sondern schlimmer geworden, und das nicht bloß in den großen See- und Handelsstädten, wo vielfach andere Faktoren mit zur Entsittlichung der Bevölkerung beitragen, sondern auch auf dem platten Lande. Daselbst bildet die immer mehr überhand nehmende Unsittlichkeit einen schreienden Gegensatz zu der Einfachheit und strengen Zucht früherer Tage." Und Amerika „zeigt uns in seinem tollen Sektenwesen, in der Roheit, Gemeinheit und Ruchlosigkeit, die man häufig bei der Jugend dort antrifft, doch zum Theil mit die Folgen der religionslosen Schule."[1])

Indes besitzen wir solchen absprechenden und verurtheilenden Schilderungen ausländischer Schulzustände gegenüber (fast möchte man im Interesse der Gegner sagen „leider") auch noch andere, welche, von Pädagogen und Nichtpädagogen herrührend, um so schwerer in die Wagschale fallen, weil sie nicht aus blinder Parteinahme und kritikloser Nachbeterei fremder Urtheile geflossen sind, sondern auf eigener Anschauung

[1]) Vgl. a. a. O., S. 16 und S. 30.

der Verhältnisse und auf langjähriger Erfahrung beruhen, und weil sie weder für die Mängel, noch für die guten Seiten der religionslosen Schule blind sind, sondern jene wie diese ungeschminkt und unparteiisch darlegen. Hinsichtlich Amerikas verweisen wir auf die Berichte von Dulon, Douai und anderen Schulmännern jenseits des Ozeans; in bezug aber auf Holland liegt uns das Urtheil eines Mannes vor, der die holländischen Verhältnisse persönlich kennen gelernt hat und die Ausschreitungen, welche bei der eisern konsequenten Durchführung der religionslosen Schulen in Gemäßheit des Schulgesetzes von 1857 vorgekommen sind, eben so wenig verschweigt und bemäntelt, als die Lichtseiten der neuen Einrichtungen herabsetzt. Es ist dies der bekannte Kirchenhistoriker Friedrich Nippold, der im fünften Abschnitte seiner in den Gelzer'schen Monatsblättern zum Abdruck gekommenen „Tagebuchblätter aus Holland" über die Schulen Hollands unter anderem Folgendes schreibt: „Jetzt ist über ein Dezennium seit der Einführung des neuen Schulgesetzes verflossen, — und wenn wir für seine Fehler nicht blind sind, so haben wir um so mehr das Recht, seine Folgen auch nach ihren guten Seiten hin zu schildern. Die ursprünglichen Härten des Gesetzes sind nämlich meist schon verwischt; anderen Mißständen wird allmähliche Abhilfe gebracht. Tüchtige Pädagogen haben in neuer Form die altbewährten Ideen zu wahren gewußt. Wo es für wünschenswerth erachtet wurde, hat man Privatschulen neben den öffentlichen zu errichten begonnen. Im Ganzen und Großen hat trotz der Ueberstürzung bei der Einführung des neuen Gesetzes das Prinzip der Konfessionslosigkeit auch hier günstige Folgen gehabt. Es sind darum einseitige und unwahre Parteidarstellungen, die heute in Deutschland nach der alten Taktik der orthodoxen Partei kolportirt werden und sie gehen zugleich in der Prinzipienreiterei vom umgekehrten Standpunkte aus noch viel weiter wie ihre Gegner. Und wen sehen wir in Holland selbst heute am lautesten gegen dies Schulgesetz auftreten? Dieselben Ultramontanen, die früher für die gemischte Schule gearbeitet. Auch die holländischen Bischöfe haben schon eingestimmt in den Chorus ihrer deutschen Kollegen gegen die konfessionslose Schule, und gerade wie die reaktionäre Partei in Preußen zum Handlanger der jesuitischen Gelüste (wir erinnern an Nassau) sich hingiebt, so sehen wir in Holland die alten Konservativen auch hier Hand in Hand mit ihren antipreußischen Kumpanen. — Hat nun diese rückläufige Koalition Aussicht auf Sieg? Trotz all ihres Allarmgeschreies glauben wir es nicht. Zum ersten Male seit langer Zeit ist (und dies ist der Lichtpunkt, der auch für uns das so düstere Gemälde erhellt) ein Ministerium da, das auf eine kompakte Majorität in der Kammer sich stützen kann &c." [1]) —

[1]) Vgl. Gelzers „Monatsblätter für innere Zeitgeschichte", Juniheft 1869, S. 398 f.

So Nippold, dessen sachkundigeres Urtheil die tendenziösen Auslassungen von zehn Schwarzen und zehn Lehmännern aufwiegt und in Schatten stellt.[1])

Daß die religiösen Verhältnisse in der Gegenwart am wenigsten befriedigen, das ist die gemeinsame Ueberzeugung der verschiedenen kirchlichen Parteien. Das alte Band, welches die Kirche in früheren Zeiten um ihre Gläubigen geschlossen hatte, wird immer lockerer, und nicht nur das „gemeine Volk", sondern voran die gebildete Mittelklasse ist von Zweifel und Unglauben angesteckt. Wo der alte Glaube noch angetroffen wird, da ist er mehr ein bloßer Wortglaube und steht im Zusammenhange mit einem gewissen Widerwillen gegen jede auch mit politischen Reformen zusammenhängende Neuerung, als daß er, über alle Zweifel erhaben, auf der tieferen Grundlage wirklicher Ueberzeugung beruhte. Ueberall zeigt sich der alte Glaube ungenügend, man fühlt sich über ihn hinausgewachsen, er hat bei der Mehrzahl der Menschen, wenn man es sich auch nicht eingestehen will, seinen Einfluß auf Gesinnung und Leben verloren und aufgehört, eine wesentliche Triebfeder ihres Strebens und Handelns zu sein; wo man sich's aber eingesteht, wo die durch das Schwinden des alten Kirchenglaubens entstandene Leere in der Gesellschaft gefühlt wird, da findet man keinen Ersatz, sie auszufüllen. Nun machen zwar die Anhänger des alten Christenthums verdoppelte Anstrengungen, das gelockerte Band wieder fester zu knüpfen; sie suchen Hilfe selbst bei der Staatsgewalt, um

[1]) Wenn Herr L. die „Chemnitzer pädagogischen Blätter" wegen einer früher angeführten, durchaus ruhig gehaltenen Darlegung eines „heillosen, nackt und schamlos auftretenden Treibens" bezichtigt, so weiß man wirklich nicht, wie man die von ihm selbst innegehaltene Verfahrungsweise bezeichnen soll. Hat Herr L. nichts von den Berichten über die amerikanische Schule erfahren, wie sie theils in selbständigen Schriften (Dulon „Aus Amerika" u. a.), theils in pädagogischen Blättern, wie z. B. in der „Allgem. Deutschen Lehrerzeitung" veröffentlicht worden sind? Wir wollen nicht daran zweifeln, da ein Theologe jedenfalls besseres zu thun hat, als sich um alle pädagogischen Erscheinungen zu kümmern. — Hat Herr L. auch nichts um die rein objektiv gehaltene Nippold'sche Darstellung der holländischen Schulverhältnisse gewußt? O doch! Er hat ja selbst Nippold's „Tagebuchblätter aus Holland" in seiner Programmschrift benutzt und wörtlich ausgeschrieben. Aber wie hat er sie für seine Zwecke benutzt! Was Nippold über die Prinzipienreiterei, über die Härten und Rücksichtslosigkeiten bei der Durchführung der neuen Ordnung sagt, daraus schlägt Herr L. sorgfältigst Kapital für seine Verurtheilung der ganzen Einrichtung; was aber Nippold Günstiges zu berichten weiß, das — unterdrückt und verschweigt Herr L. und hält sich statt dessen, um mit Nippold zu reden, an „einseitige und unwahre Parteidarstellungen, die heute in Deutschland nach der alten Taktik der orthodoxen Partei kolportirt werden." Wir überlassen es dem Leser, für den Gerechtigkeitssinn einer solchen Darstellungsweise sich selbst ein geeignetes Epitheton zu suchen.

der Gleichgiltigkeit gegen die Kirche, dem Unglauben gegen die kirchlichen Satzungen, der Machtlosigkeit gewisser religiöser Vorstellungen und kirchlicher Einrichtungen, dem offenen Abfalle von der kirchlichen Gemeinschaft, wogegen sie selbst kein Rezept haben, kräftiger entgegenzutreten; aber dadurch verstärken sie nur die Abneigung der gebildeten Bevölkerungsschichten gegen sich, wie auch gegen den Staat, sofern er der Kirche seinen Arm leiht und ihr Polizeiagent wird. Denn wenn auch der Staat sich herbeiläßt, zum Schutze des kirchlichen und politischen Glaubens, zum Schutze des kirchlichen und politischen Statusquo gegen Andersdenkende einzuschreiten, so ist doch so viel klar, daß damit „die Wurzel des Zerwürfnisses zwischen dem freien Bewußtsein des Subjektes und dem objektiv gebundenen, unfreien Kirchenthume" nicht gehoben wird und daß, „so lange das Kirchenthum sich nicht zu wichtigen Konzessionen versteht, die Gemeinde sich mehr und mehr zur Opposition schlagen" und es mit der zunehmenden Bildung dahin kommen wird, daß „somit auch die Kirche alle wahre Bedeutung für den Staat verliert, ja vielmehr, der Erreichung seiner höheren Zwecke eher hinderlich als förderlich wird." [1])

Aus diesen unglücklichen Zuständen herauszukommen, giebt es nach unserer Ansicht kein anderes Mittel, als daß der Staat unbedingte und volle Religions- und Gewissensfreiheit gewährt und eine vollständige Trennung von Staat und Kirche herbeiführt. Allerdings verbürgen die verschiedensten Staatsverfassungen gebildeter Nationen ihren Bürgern Religions- und Gewissensfreiheit; wenn aber gleichwohl von Staats wegen diese oder jene Religionspartei, oder innerhalb derselben wieder diese oder jene Parteifarbe besonders begünstigt wird; wenn das Anrecht auf gewisse Aemter im Staate von der Konfession abhängig gemacht ist, oder doch diejenigen, die so oder anders denken, sich besonderer Vortheile, Bevorzugungen, Auszeichnungen rc. zu erfreuen haben; wenn es zwar jedem gestattet ist, irgend welche Ueberzeugung zu haben, wenn er aber dieselben als das Resultat reiflichen Nachdenkens und wissenschaftlicher Forschung bloß für sich behalten muß, aber nicht aussprechen, in Wort und Schrift anderen mittheilen und in das Bewußtsein mehrerer einzuführen suchen darf, ohne sich der Gefahr auszusetzen, deshalb von der sich rechtgläubig nennenden Kirchenpartei bei der Staatsgewalt denunzirt und von der letzteren, als der Schutzmacht der Kirche, gemaßregelt, verfolgt und bestraft zu werden; oder wenn das Recht der freien, uneingeschränkten Meinungsäußerung nur der vom Staate gerade

---

[1]) Vgl. H. H.(anne), Kirche und Schule, Kirchenglaube und Wissenschaft auf deutsch nationalem Standpunkte. Schaffhausen 1843. S. 169 f.

begünstigten Kirchenpartei ungeschmälert gewährt, den anderen Parteien aber auf das bescheidenste Maß herabgesetzt wird: so herrscht weder Lehrfreiheit, noch Religionsfreiheit, noch Gewissensfreiheit. Der Staat muß die Religions- und Gewissensfreiheit jeder Partei und jedem Staatsbürger aufrichtig, voll und ganz gewähren und einen ähnlichen Standpunkt wie den einnehmen, welchen das Würtemberg'sche Ministerium des Innern in den Kammerverhandlungen des Jahres 1823 und 1824 dahin bezeichnete: „Der Staat will zwar wahre Religiosität seiner Bürger, insofern sie ihm ein treffliches Hilfsmittel für die Beförderung der Sittlichkeit ist; aber die Form derselben kann ihm gleichgiltig sein, wenn sie nur echt moralischer Natur ist. Mag man zugeben, wenngleich es nicht bewiesen ist, daß die christliche Religion besser als die jüdische dazu geeignet sei; mag man unserem Staate den Charakter eines christlichen beilegen, weil seine Genossen sich zum Christenthume bekennen; die innere Einrichtung desselben, die Thätigkeit der Staatsgewalt ist durch dieses Bekenntniß keineswegs bedingt. Es giebt keine christliche Rechtspflege, keine christliche Polizeiverwaltung, keine christliche Staatswirthschaft; sondern alle diese Gegenstände sind dieselben, es mag sich dabei von Christen oder von Juden handeln." [1]) Von einem solchen Standpunkte aus wird der Staat jede Lehre, gleichviel von wem sie ausgeht und wie sehr sie von einer orthodoxen Kirche abweicht, ruhig gewähren lassen, sofern sie nur nichts Staatsgefährliches enthält; er wird jeder Mehrheit von Individuen, die sich zu dieser Lehre bekennt, ungehindert sich zu einer Gemeinschaft des Kultus konstituiren lassen; er wird überhaupt auf die religiösen Angelegenheiten seiner Bürger nur einen negativen Einfluß ausüben, insofern er über die schon bestehenden Religionsgemeinschaften eben so gut, wie über alle sich neubildenden ein Oberaufsichtsrecht ausübt, das er über jede Gesellschaft in seiner Mitte zu führen berechtigt und verpflichtet ist; er wird wie in allen Dingen, so auch in religiösen nur das ne quid detrimenti capiat respublica im Auge haben, d. h. zusehen, daß er selbst dabei keinen Schaden leide, und wird nur das untersagen, was er mit der öffentlichen Wohlfahrt, deren Sorge ihm obliegt, unverträglich findet.

Erst wenn solche Zustände Platz greifen, ist die Gewähr für die freie Entfaltung der Individualität und die freie Entwickelung, die Lauterkeit und Wahrhaftigkeit der religiösen Gesinnung gegeben. Denn die Kirche, lediglich auf sich selbst gestellt, und auf die Wirkung ihres Geistes angewiesen, wird sich mit der herrschenden Kultur zu vertragen suchen und darauf Bedacht nehmen müssen, ihre gesammten Lehr- und Kultus-

---

[1]) Vgl. den Vortrag des Ministers des Innern in den erwähnten Kammerverhandlungen, viertes außerordentliches Beilagenheft, S. 107 f.

einrichtungen mit der fortschreitenden Gesammtbildung einer Zeit im Einklange zu erhalten, wenn sie sich nicht selbst aufgeben will; die Staatsgewalt hingegen, ernstlich gewillt, nicht über Sklaven zu herrschen, sondern durch den freien Willen ihrer Untergebenen zu regieren, wird sich gewöhnen, sich immer weniger auf irgend eine Kirche als auf eine Krücke zu stützen, die ihr, wie Strauß sagt, „leicht unter der Hand zerbrechen und sie noch obendrein durch ihre Splitter verwunden kann,"[1]) und wird um ihrer selbst willen die individuelle Freiheit begünstigen und der wissenschaftlichen Forschung uneingeschränkten Spielraum gewähren. Jeder Sieg, den die freie Wissenschaft über den unfreien Kirchenglauben davon trägt, wird dann zugleich zu einem Siege der Volksfreiheit werden. Dann aber wird auch erst der Entwickelung des Volksschulwesens volle und freie Bahn gegönnt sein. Dann wird der Odem der Zeit frisch und voll durch die Lehrerbildungsanstalten wehen und ein Geschlecht von Lehrern heranwachsen, das sich der Aufgaben der Zeit eben so bewußt als ihnen gewachsen zeigt; dann wird der Staat bei der Anstellung und Beförderung der Lehrer nicht darnach fragen, ob einer „im rechten Glauben steht und eifrig auf seinen Kopf versichert, es sei alles wahr und seligmachend, was im Katechismus steht", sondern einzig und allein darauf sehen, ob einer ein tüchtiger, treuer, gewissenhafter, charakterfester Mann ist; dann wird der Staat bei dem Interesse für die Art und Weise der Jugendbildung zwar nicht in alle Einzelheiten derselben sich einmischen, aber doch dafür Sorge tragen müssen, daß die Gesammtbildung seiner Bürger nicht auf einem antiquirten Standpunkte verharre, sondern auf einer zeitgemäßen, seine Interessen fördernden Grundlage erfolge, daß also die Schule den Fortschritten der allgemeinen Bildung in jeder Beziehung folgt und den Forderungen genügt, welche die Zeit an sie macht; — dann erst wird auch die konfessionslose Schule mit einem auf allgemein sittlicher Grundlage beruhenden allgemeinen Religionsunterrichte eine Thatsache werden können.

Wenn auch der Staat sich noch einige Zeit gegen eine völlige Trennung von der Kirche sträuben mag, er wird doch unaufhaltsam zu einer Entscheidung hingedrängt, und es braucht nur an das Konzil in Rom und an die dort gefaßten weittragenden Beschlüsse erinnert zu werden, um einzusehen, wie nahe sich der Staat um seiner eigenen Sicherheit und seines Gedeihens willen vor einen entscheidenden Schritt gestellt sieht.

Aus dem allen geht schon hervor, wie eng die religiösen und pädagogischen Reformen mit den politischen zusammenhängen und

---

[1]) Vgl. Strauß, Dogmatik 1841. Bd. 2, S. 620.

wie wenig sie von einander zu trennen sind. Wie wir überall in der Geschichte die politische und kirchliche Reaktion Hand in Hand gehen und der freien Entwickelung des Volkslebens, auch im Jugendunterrichte, mit allen Mitteln entgegenarbeiten sehen, so müssen auch alle diejenigen, welche dem Fortschritte auf politischem Gebiete huldigen, für den Fortschritt auf religiösem und pädagogischem Gebiete eintreten. „Alle Freiheiten sind solidarisch, und alle sind Töchter der mündig gewordenen Vernunft.“ Es ist eine Täuschung, wenn man die eine anstreben zu können meint, ohne auf die anderen Rücksicht zu nehmen, und **Buisson** ruft daher denen, die in dieser Täuschung befangen sind, mit Recht zu: „So lange ihr nicht begreifen werdet, daß die **religiöse** Frage die erste aller **politischen** Fragen ist, werdet ihr immer nur Scharmützel und Vorpostengefechte geliefert haben. Die große Schlacht wird im religiösen Bewußtsein, in den **Familien** geschlagen. Die große Eroberung, die ihr zu machen habt, ist die der Frauen und Kinder. — Weist für eure Kinder alles zurück, was die Forschung beschränkt und die Rechte der Vernunft verkürzt; alles, was auch nur indirekt an das Privilegium und die Willkür im Himmel und auf Erden, in der Vergangenheit und in der Zukunft erinnert; alles, was unter irgend einem Vorwande das natürliche Recht mit Ausnahmen und Beschränkungen beengt; alles, was auf dem Gebiete der Moral, wo es einfacher, unbedingter Ueberzeugung bedarf, tüftelt und klügelt.“ [1]) —

Daß man für die politische Aufklärung und für Hebung des Schulwesens vergebens arbeitet, wenn man nicht auch gleichzeitig auf eine vernünftige, freisinnige religiöse Erziehung hinwirkt; daß für die Erlangung politischer Freiheit die wissenschaftliche Lehrfreiheit eine Lebensfrage, das Prinzip des religiösen Fortschrittes eine Grundbedingung ist, das muß den **Fortschrittsparteien** aller Konfessionen und Nationen, das muß den Vorkämpfern deutschen Volksthums, den Vertheidigern der Nationalfreiheit und Nationalehre immer gegenwärtig sein, wenn sie das, was sie zu sein vorgeben, auch wirklich sein sollen; das muß auch den **Pädagogen** immer mehr zum Bewußtsein kommen, wenn sie für den Fortschritt auf **ihrem** Gebiete erfolgreich arbeiten wollen; das dürfen aber auch die **Regierungen** nicht vergessen, wenn sie es ehrlich mit dem Fortschritte und dem Wohle des Volkes meinen und auf ihren eigenen Bestand bedacht sind; das muß endlich auch den **Kirchen** klar werden, wenn sie nicht durch das Widerstreben gegen jede zeitgemäße Reform, wodurch sie sich und ihr Glaubensgebiet sicher zu stellen suchen, gerade den Feind, den sie zu besiegen trachten, um so stärker und mächtiger machen wollen.

---

[1]) Vgl. **Buisson**, das freie Christenthum 2c., S. 66, und die biblische Geschichte 2c. S. 85.

So stark und mächtig, daß sie ihm vollständig unterliegen müssen. Denn das möge man sich nur nicht verhehlen: bei der steten Bewegung, in welcher sich das gesammte gesellschaftliche Leben befindet, wird jeder Stillstand auf einem Gebiete zu einer hemmenden Schranke, welche, wenn sie nicht von selbst weicht, zuletzt gewaltsam durchbrochen und überwunden wird. „Der wiedererwachte Nationalgeist wird nicht nachlassen in seinen Forderungen, bis sie erfüllt sind und die Erfüllung wird, wie der Kauf der sibyllinischen Bücher, mit jedem Zögern theuerer werden. Der Geist unserer aus langer Schmach sich wieder erhebenden großen Nation geht — gleich jenem königlichen Geiste in Hamlet — ein guter Minirer — unter der Oberfläche der Tageserscheinungen seinen ernsten Gang. Er setzt seine Mahnungen so lange fort, bis die Schuld getilgt, das alte heilige Recht hergestellt ist."[1])

Schärfer als je stehen sich in unserer Zeit die Gegensätze auf den verschiedenen gesellschaftlichen Gebieten gegenüber; die neue Zeit liegt in einem ernsten Kampfe mit der alten und überall streben neue Ideen nach Verwirklichung. Neue Formen und Einrichtungen suchen im Staatsleben sich geltend zu machen und die alten zu verdrängen; neue religiöse Anschauungen ringen mit den alten hergebrachten um die Herrschaft und verlangen nach freier Ausgestaltung; die neuere Pädagogik macht immer nachdrücklicher der alten an die traditionelle Theologie sich anlehnenden das Feld streitig. Die Selbständigkeit des Individuums gegenüber der Autorität, die freie, uneingeschränkte Entwickelung gegenüber der Stabilität: das ist's, um was sich auf allen Gebieten, im Staate, in der Kirche, in der Schule der Kampf bewegt. Mag auch durch die Verehrer des Alten und ihre Macht dem Siege des Neuen noch manche Hemmung bereitet werden, er wird sich doch nicht abwenden lassen. Die zunehmende Regsamkeit der verschiedenen liberalen Elemente, sowie die wachsende Einsicht, daß es sich für sie wesentlich um dieselben Prinzipien handelt, deren Sieg ein vereinigtes Handeln verlangt, wie nicht weniger der durch den Lauf der ganzen Geschichte erkennbare Zug eines stetigen, wenn auch langsamen Fortschrittes, tragen die Gewähr in sich, daß das Ziel, das für alle Freunde des Fortschrittes in den verschiedenen Nationen und Kirchen ein gemeinsames ist und als Ziel zugleich den Ausgangspunkt neuer, fruchtbarer, die Volkswohlfahrt fördernder Entwickelung bezeichnet, nicht ganz zu den Utopien gehört: der freie Staat, — die freie Kirche, — die freie Schule.

[1]) Worte des Abgeordneten Welker in der badischen Ständeversammlung vom 28. Juni 1842.

Druck der Hofbuchdruckerei (H. A. Pierer) in Altenburg.

Inhalt.

Erster Theil.

Die Emanzipation der Schule von der Kirche.

Zweiter Theil.

Die Reform des Religionsunterrichts in der Schule.

Häusler.

Richter, Karl

Die Emanzipation der Schule von der Kirche und die Reform des Religionsunterrichts in der Schule ein Beitrag zur Lösung dieser Fragen : von der Diesterwegstiftung gekröten Preisschrift

Leipzig 1870